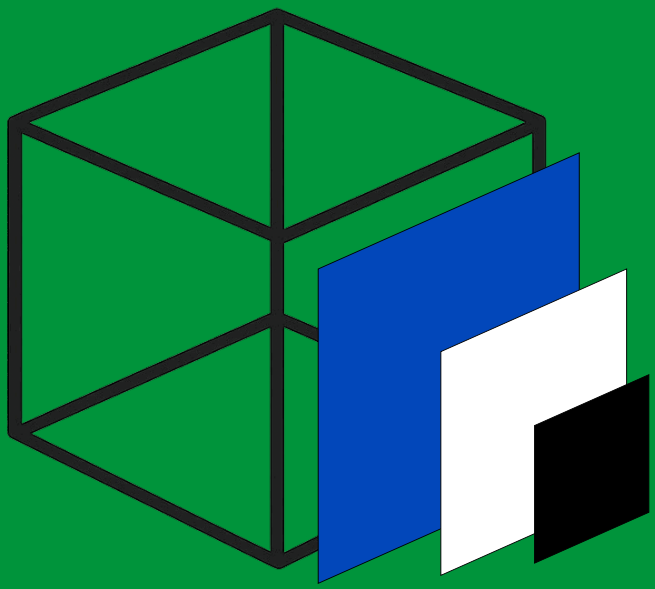
El Modelo de APRENDIZAJE COLABORATIVO INTERNACIONAL EN LÍNEA

EXPERIENCIAS ACADÉMICAS

Verónica Rodríguez Luna
Rosbenraver López-Olivera López
(coordinadores)

Corpus UNIVERSITARIO



Universidad Veracruzana

Esta obra se encuentra disponible en Acceso Abierto
para copiarse, distribuirse y transmitirse con propósitos no comerciales.
Todas las formas de reproducción, adaptación y/o traducción por medios
mecánicos o electrónicos deberán indicar como fuente de origen a la obra y
su(s) autor(es). Se debe obtener autorización de la Universidad Veracruzana
para cualquier uso comercial. La persona o institución que distorsione, mutile o
modifique el contenido de la obra será responsable por las acciones legales que
genere e indemnizará a la Universidad Veracruzana por cualquier obligación que
surja conforme a la legislación aplicable.

EL MODELO DE APRENDIZAJE COLABORATIVO INTERNACIONAL EN LÍNEA: EXPERIENCIAS ACADÉMICAS

Corpus UNIVERSITARIO

UNIVERSIDAD VERACRUZANA

MARTÍN GERARDO AGUILAR SÁNCHEZ
Rector

ARTURO AGUILAR YE
Secretario Académico

LIZBETH MARGARITA VIVEROS CANCINO
Secretaria de Administración y Finanzas

YOLANDA F. GONZÁLEZ MOLOHUA
Secretaria de Desarrollo Institucional

AGUSTÍN DEL MORAL TEJEDA
Director Editorial

El Modelo de
APRENDIZAJE COLABORATIVO INTERNACIONAL EN LÍNEA

EXPERIENCIAS ACADÉMICAS

Verónica Rodríguez Luna
Rosbenraver López-Olivera López
(Coordinadores)

Universidad Veracruzana
Dirección Editorial

Clasificación LC:	LB2375 M62 2026
Clasif. Dewey:	378.0162
Título:	El modelo de aprendizaje colaborativo internacional en línea : experiencias académicas / Verónica Rodríguez Luna, Rosbenraver López-Olivera López (coordinadores).
Edición:	Primera edición.
Pie de imprenta:	Xalapa, Veracruz, México : Universidad Veracruzana, Dirección Editorial, 2026.
Descripción física:	203 páginas : gráficas en color, tablas ; 21 cm.
Serie:	(Corpus Universitario)
Notas:	Incluye bibliografías. Texto en español con un capítulo en inglés.
ISBN:	9789689802051
Materias:	Intercambio virtual (Educación)-Investigaciones. Educación y globalización-Investigaciones. Internet en la educación superior-Investigaciones. Enseñanza basada en el uso de la Web-Investigaciones.
Autores relacionados:	Rodríguez Luna, Verónica. López-Olivera López, Rosbenraver.

DGBUV 2026/34

Diseño de forros y colección: Aida Pozos Villanueva

Primera edición, 27 de mayo de 2026

D.R. © Universidad Veracruzana

Dirección Editorial
Nogueira núm. 2, Centro, CP 91000
Xalapa, Veracruz, México
Tels. 22 8818 5980; 22 8818 1388
direccioneditorial@uv.mx
https://www.uv.mx/editorial

ISBN: 978-968-9802-05-1
DOI: 10.25009/uv.9802051

Presentación

Han pasado 18 años desde que el modelo de Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea (COIL, por sus siglas en inglés) surgiera en la Universidad Estatal de Nueva York (SUNY). Este modelo de aprendizaje se concibió gracias a las contribuciones de Jon Rubin, pionero en el uso de COIL, y quien, al igual que otros colegas, buscó interconectar sus clases para ofrecer a sus estudiantes la oportunidad de desarrollar competencias internacionales, interculturales e interdisciplinarias bajo un esquema de aprendizaje global. Además, la creación del SUNY COIL Center en la universidad estadounidense fue importante para que esta metodología de aprendizaje colaborativo virtual o docencia colaborativa virtual se fuera extendiendo en otras universidades de Estados Unidos y el resto del mundo. En América Latina (AL), varias Instituciones de Educación Superior (IES) han establecido un programa institucional incorporando el modelo COIL para incrementar la participación de sus comunidades académicas en actividades más allá de sus fronteras, específicamente en aquellas fomentan la internacionalización del currículo (IdelC) e internacionalización en casa (IenC).

Es importante señalar también que la reciente crisis sanitaria causada por la COVID-19 que sacudió por completo a los sistemas educativos, hizo que muchas universidades consideraran integrar modelos pedagógicos innovadores para continuar con las funciones básicas de docencia, investigación y servicios abarcando, por igual, las actividades de internacionalización, por lo que COIL ha demostrado ser un recurso importante para lograrlo. Es por ello que hemos observado en los últimos cuatro años un crecimiento en la participación de docentes y estudiantes en proyectos de colaboración virtual con el modelo COIL, incrementado las oportunidades para que estos puedan adquirir una experiencia internacional e intercultural a través de un aprendizaje global. Si bien recordamos, varios autores han señalado el carácter elitista que tiene la movilidad física en la que solo el 3% de los estu-

diantes de las IES de AL logra participar en ella, por lo que el aumento en los cursos COIL representa una opción para cambiar esta situación.

Con el objetivo de conocer más sobre los cursos COIL en las que han participado los docentes y estudiantes de nuestra universidad y otras IES, nos dimos a la tarea de elaborar este material que estamos seguros ayudará a entender cómo ha sido la experiencia y particularidades de quienes aquí participan y han establecido un programa COIL, implementando un curso con esta metodología o simplemente participando en uno. Con esto en mente, se lanzó una convocatoria en 2023, en colaboración con la coordinación del programa COIL en la Universidad Veracruzana (UV), que permitió recibir varias contribuciones, en inglés y español, de profesores de la UV y de otras universidades de México y del extranjero. El resultado de sus trabajos de investigación, intervención o análisis de la experiencia COIL es lo que usted tiene ahora en sus manos, trabajo que, además de ser único en su tipo, esperamos pueda abonar a entender cómo se ha implementado este modelo de aprendizaje en las universidades.

El texto se encuentra dividido en dos secciones. En la primera, titulada Experiencias con el modelo COIL como estrategia de internacionalización y su desarrollo institucional, encontrará tres artículos donde los autores explican cómo se ha integrado el modelo COIL en sus universidades, cuáles han sido las actividades de gestión, así como los beneficios y retos que han enfrentado para realizar experiencias de aprendizaje con el uso de este modelo. Por otro lado, en la segunda sección, llamada Experiencias COIL en el contexto global, intercultural y tecnológico, los autores, además de dar a conocer acerca de la implementación del modelo COIL, han contextualizado sus experiencias educativas con el desarrollo de competencias globales, interculturales y tecnológicas, lo cual permite explorar la participación en los cursos COIL desde otras perspectivas. Podemos apreciar en todos los trabajos que integran las dos secciones que el uso del modelo COIL representa una oportunidad para generar experiencias educativas no solo internacionales y colaborativas, sino también interculturales, interdisciplinarias y digitales, contribuyendo así al aprendizaje global de los participantes y fomentando la ciudadanía global.

Rosbenraver López-Olivera López
Universidad Veracruzana

Prólogo

Se dice que un libro no es una meta en sí mismo, sino que solo es una etapa en el camino hacia el conocimiento. Se trata de un acto comunicativo para compartir, entre otras cosas, experiencias y saberes, proponer ensayos, expresar ideas e, incluso, transmitir historias producto de la imaginación. Compartir el conocimiento no es una tarea sencilla, pues generalmente es efímero y, a veces, hasta impreciso. Edgar Morin afirmó que "el conocimiento es una aventura incierta que conlleva en sí misma y permanentemente el riesgo de la ilusión y del error… el conocimiento es navegar en un océano de incertidumbres a través de archipiélagos de certezas".

Aparte de transmitir conocimiento, un libro nos debe de invitar a pensar, reflexionar, discernir, adaptar y, fundamentalmente, a generar nuevos saberes, contextualizados en la realidad de cada lector. En el ámbito de la educación superior, la lectura puede tratarse de un ejercicio para la generación de nuevas propuestas y para promover el aprendizaje activo; también debe provocar un contacto estrecho entre estudiantes y profesores, así como el respeto a los talentos y las diversas formas de aprender. En resumen, los libros pueden constituirse en ejemplos de la buena enseñanza y del aprendizaje, con ideas audaces e innovadoras.

Precisamente, en el marco de propuestas recientes e innovadoras es que nace el Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea (COIL) por sus siglas en inglés. Dado que se trata de una metodología relativamente nueva, requiere de una mejora y adaptación constante, dependiendo del contexto en el cual es aplicado. Sus practicantes, los docentes, requieren de una mezcla generosa de disciplina, flexibilidad, compromiso con el aprendizaje de los estudiantes y claridad en cuanto a los resultados de aprendizaje esperados después de una intervención educativa tipo COIL.

El concepto de "colaborativo" toma su verdadero sentido a través de la generación de espacios para el intercambio de ideas, la resolución de problemas y la co-creación de conocimiento. Asimismo, requiere de un cuidadoso proceso de planeación de actividades, con un orden lógico y cronológico, aspectos fundamentales en la aplicación de este tipo de intervenciones educativas.

No obstante su carácter de trabajo a distancia y en línea, también genera actitudes y valores en la colaboración con sus contrapartes, tales como el respeto a otras culturas y formas de pensar diferentes. Aunado a ello, puede ofrecer espacios de aprendizaje desde la perspectiva interdisciplinaria, complementando conocimientos y abonando al desarrollo de habilidades de gran valor en el mundo del trabajo y para la formación de ciudadanos globales.

Mención particular merece la íntima relación que puede existir entre COIL y la internacionalización de la educación superior. Sin duda alguna, esta metodología es una estrategia de internacionalización en casa y constituye una herramienta muy importante para la internacionalización del currículo, ya que considera tres de los atributos más importantes en este proceso: declaraciones explícitas, intencionales y evaluables.

Por supuesto, COIL no es necesariamente un sinónimo de internacionalización del currículo, pero constituye uno de los espacios más completos para lograr la integración de la dimensión internacional de la función docente de la universidad. Por ejemplo, las competencias de comunicación en otro idioma son, sin duda, una de las estrategias de IdC que primero vienen a la mente de los docentes y COIL puede ofrecer espacios propicios para este tipo de competencias.

El libro que tenemos frente a nosotros, *Experiencias Académicas con el Modelo de Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea (COIL)*, recoge la experiencia de 11 trabajos sobre esta metodología, coordinados de manera diligente por Verónica Rodríguez Luna y Rosbenraver López-Olivera López, ambos docentes de la Universidad Veracruzana (México). Comunicar de manera escrita las experiencias en la educación superior de esta estrategia de aprendizaje constituye una evidencia tangible de un largo proceso, fruto del esfuerzo de comunidades académicas y de sus estudiantes en diversas partes del mundo.

La amplia diversidad de autores, disciplinas y países representados en este libro nos ofrece generosamente miradas distintas que confluyen en la función sustantiva

de mayor impacto de la universidad: la docencia. Argentina, Colombia, El Salvador, España, Estados Unidos, Honduras, México y Nicaragua están presentes a través de un gran número de programas académicos, aparentemente poco relacionados, pero armonizados por la visión audaz y creativa de los docentes, desde diferentes perspectivas del mundo del ejercicio profesional. El resultado: una contribución notable en la formación de profesionales más competitivos y comprometidos con los grandes retos de la sociedad actual.

Dividido en dos partes, por un lado, el libro da cuenta sobre la metodología COIL como estrategia de internacionalización y su desarrollo institucional; por otro lado, versa sobre experiencias COIL en el contexto global, intercultural y tecnológico. El esfuerzo colectivo que representa este trabajo resalta la utilidad que tiene el aprendizaje mediado por tecnologías, en el que se privilegia el trabajo colaborativo, internacional e interdisciplinario.

Destaca la trascendencia de la experiencia COIL para posteriores actividades de cooperación académica. Por ejemplo, se hace una reflexión sobre la forma de abordar la metodología con un enfoque transcultural y la oportunidad que ofrece para la realización de investigaciones en el campo de la pedagogía. Asimismo, es menester reconocer el impacto que puede tener en el fortalecimiento de la colaboración entre instituciones, a través de convenios para la doble titulación o una motivación para la movilidad presencial.

Tenemos en nuestras manos aportaciones interesantes que nos ofrecen nuevas miradas, quizá novedosas para alguno de nosotros, como la educación en línea desde la perspectiva de la auto-etnografía y la investigación reflexiva. También se piensa en la construcción de identidades propias para reflexionar sobre cómo las estructuras sociales, culturales y personales afectan su proceso de aprendizaje, particularmente el aprendizaje situado.

Es notable que se hace una investigación sobre el desarrollo y la evaluación de la conciencia cultural y de competencias interculturales en el marco de actividades tipo COIL; también, se reconocen los vínculos estrechos entre las competencias interculturales y el aprendizaje de idiomas. Esta iniciativa demuestra la cantidad de información que se genera en experiencias COIL para la realización de investigaciones y para la publicación de numerosos artículos y libros sobre el tema. El área está aún poco explorada y aprovechada.

Las contribuciones abordan temas de alta relevancia para la agenda de la educación superior, particularmente para la región de América Latina. El proceso de enseñanza-aprendizaje apenas se está repensando desde la perspectiva decolonizadora, como herramienta para la co-construcción del aprendizaje virtual y desde una perspectiva regional; asimismo, abre espacios para la reflexión sobre el desarrollo de competencias emprendedoras con perspectiva de género, a partir del trabajo colaborativo en grupos de países diferentes, por citar solo un par de ejemplos.

Los ejercicios de investigación sobre el desarrollo de competencias interculturales y del uso de las tecnologías de información y comunicación en ambientes de aprendizaje tipo COIL son una muestra de las áreas de oportunidad casi vírgenes que existen para probar las bondades de la metodología, así como sobre su contribución a la formación de profesionales ante las nuevas circunstancias que nos ofrecen las tecnologías digitales.

Del mismo modo, se muestra el potencial que tiene la metodología en el desarrollo de habilidades o saberes digitales, aunque no es común que los docentes incluyan esta variable como parte de los resultados de aprendizaje que se declaran.

También se reconocen muchas tareas pendientes, por ejemplo la evaluación del impacto de COIL en las competencias interculturales o como estrategia para favorecer la inclusión de sectores poco favorecidos. Es importante que los actores del proceso sistematicen la información y documenten apropiadamente sus actividades, a fin de mejorarlas y adaptarlas a un contexto dinámico.

Finalmente, estas aportaciones nos deben de invitar a reflexionar que una experiencia interesante o exitosa no necesariamente puede ser considerada como una buena práctica, pues esta última debe de contener otros atributos, tales como su pertinencia o congruencia con otras áreas importantes de la gestión académica; también debe ser viable, mejorable y sostenible en el tiempo, así como contar con la intención explícita de cumplir los grandes objetivos y metas académicas de la institución.

Invitamos al lector a abrevar y aprender de estas experiencias de docentes y estudiantes, de modo que también formemos parte de un proceso de aprendizaje de todos y para todos, ante una sociedad cada vez más dinámica y competitiva.

Ángel Antonio Fernández Montiel

La dimensión internacional como nuevo paradigma de la educación superior en la Universidad Autónoma de Occidente

María del Carmen Martínez Valenzuela
Sylvia Paz Díaz Camacho
Norma Aglaé Miranda Soto
Martha Lidia López Sánchez
Roque Asdrubal Frikas Astts

RESUMEN

Las universidades son centros de educación e investigación sujetos a una continua adecuación de sus procesos académicos y administrativos, acorde a las transformaciones propias de un mundo globalizado. Estos desafíos se convierten en áreas de oportunidad que permiten a las Instituciones de Educación Superior (IES) ser más competitivas. Así, la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO) a través de la Dirección de Vinculación e Internacionalización (DVI), ha implementado el Programa de Internacionalización en Casa (IEC) a partir de actividades como Clases Espejo, Metodología COIL y Voces Interculturales, desarrolladas mediante el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC). El objetivo de este programa es hacer más eficiente la gestión del conocimiento, facilitar la colaboración entre académicos y estudiantes de diferentes países y culturas, y promover la adecuación de los programas de estudio en función de las necesidades de un público cada vez más globalizado.

Palabras clave: Clases espejo, Metodología COIL, Internacionalización en Casa (IEC).

INTRODUCCIÓN

La globalización ha transformado profundamente el panorama de la educación superior en todo el mundo. Las universidades se han convertido en centros de educación e investigación cada vez más internacionales, y han sido impulsadas a adaptarse a los desafíos y oportunidades para ser relevantes y competitivas en un contexto de transformaciones sociales y globales. El cambio en la cultura institucional que implica la internacionalización de las universidades significa una respuesta coherente a los nuevos escenarios donde los egresados deberán buscarse un lugar. Por ello, las acciones emprendidas dentro de las instituciones de educación superior (IES) en esta materia son tan necesarias como obligadas.

En el caso de la Universidad Autónoma de Occidente (UAdeO), el proceso de internacionalización de sus procesos académicos y de gestión se sustenta institucionalmente a partir de dos hechos fundamentales: la implementación en 2018 de un nuevo modelo educativo, donde se incorpora la dimensión internacional para la universidad; y la creación en 2021 de la Dirección de Vinculación e Internacionalización (DVI).

De esta manera, en las siguientes páginas, se recogen algunas de las acciones más relevantes que marcan la experiencia de la UAdeO que, aunque breve en esta materia, ha resultado muy significativa, con importantes desafíos, pero siempre con miras a contribuir en la mejora de nuestros procesos académicos y administrativos. Se ha buscado generar nuevas ventanas de oportunidad para estudiantes y docentes, quienes, mediante el uso de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC), han podido conocer otros contextos académicos, culturales y sociales que enriquecen su formación desde un enfoque profesional y humanista.

LA EXPERIENCIA DE LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE EN EL PROCESO DE LA INTERNACIONALIZACIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR

Hablar sobre la internacionalización de la educación superior es tratar de describir un proceso que busca integrar la dimensión internacional e intercultural en la misión, los planes de estudio y las políticas generales de las IES. Este evento que implica una transformación institucional enfocada en mejorar la calidad, la

pertinencia y la innovación de la educación y, además, fomentar la cooperación, el intercambio y el diálogo entre las instituciones de enseñanza superior y todos sus integrantes. Es una estrategia que debe dar respuesta al impacto de la globalización y a los desafíos y oportunidades que esta ofrece para el desarrollo de los países. Para ello es necesario facilitar la apertura a mayores oportunidades, reconocimientos, mejores relaciones y convenios con otros países, a través de los cuales se favorezca a la comunidad docente y estudiantil. Lo anterior deberá llevarse a cabo de forma que se busque, al mismo tiempo, contribuir al fortalecimiento de la investigación, la innovación, el desarrollo social, la movilidad y el multilingüismo.

En México, la internacionalización de las universidades tiene sus antecedentes alrededor de la década de los ochenta en algunas IES ubicadas en las principales ciudades del país: Guadalajara, Monterrey y el entonces Distrito Federal (Gacel, 2000), aunque estas acciones se enfocaban en lo que pudiéramos llamar un primer paradigma de internacionalización, donde la movilidad estudiantil y docente significaban su mayor indicador, comúnmente asociado con un alto nivel de calidad educativa. Si bien la movilidad sigue siendo una estrategia importante que persiguen las IES, desde hace algunas décadas han surgido nuevas formas de internacionalizar la educación superior.

De acuerdo con Martínez *et al*. (2017), entre los aspectos de importancia de la globalización en la educación sobresale el uso de la tecnología como herramienta para mejorar procesos de enseñanza-aprendizaje, conectándonos con el mundo y acortando distancias. También sobresalen las oportunidades de innovar, transformar y buscar la generación de conocimiento, pilares en los que se basa la dimensión de internacionalización en las IES.

Como parte de esta dimensión global de la educación, a finales de la década de los noventa surge en Europa el concepto de Internacionalización en Casa (IEC), atribuido a Bengt Nilsson y empleado por primera vez por la Universidad de Malmö en Suecia. De acuerdo con Beneitone (2022), la IEC surge como una estrategia de la universidad sueca para contrarrestar la falta de una red que permitiera la movilidad internacional de sus estudiantes y brindarles la oportunidad de ganar experiencias internacionales dentro de la misma institución.

Como se mencionó, la movilidad estudiantil y docente ha sido el indicador de internacionalización por excelencia de las IES durante las últimas décadas. Sin embargo, es una actividad limitada a una minoría de estudiantes, en función de las condiciones

académicas y económicas que implica. En este sentido, la IEC fue y sigue siendo una alternativa real para la mayoría de los estudiantes que no están en condiciones de realizar movilidad física, significando, además, una excelente oportunidad para las IES de poner a disposición de sus estudiantes personal docente y administrativo de otras instituciones, así como nuevos escenarios que enriquezcan su formación. Por estas facilidades, dicha estrategia, particularmente a raíz de la pandemia de COVID-19, ha ganado mayor relevancia por parte de las universidades en todo el mundo.

Otro aspecto importante para considerar es la propia evolución del término de IEC, acuñado en Europa y que, de acuerdo con Wächter (2003) citado por Beneitone (2022), "ponía un fuerte énfasis en la enseñanza y el aprendizaje en un entorno culturalmente diverso" (p. 426), más allá de la movilidad física de estudiantes. Más recientemente, el enfoque de la internacionalización de las universidades ha adoptado la idea de los modelos estadounidense y australiano, los cuales acentúan la necesidad de incorporar las perspectivas interculturales a los planes de estudios de las universidades, es decir, buscan plasmar, desde los esquemas estructurales de las IES, el compromiso de internacionalizar la educación a través de funciones medulares como la docencia y la investigación (Beneitone, 2022).

Así, las universidades que busquen avanzar en el ámbito de la internacionalización deberán enfocar sus esfuerzos en adecuarse a una educación global, tratando así de dilucidar los medios a través de los cuales contribuir al desarrollo de su país y región, sin perder de vista que la internacionalización implica grandes compromisos que permiten trabajar en pro de la calidad educativa, el respeto a la diversidad cultural, los derechos humanos y el desarrollo sostenible. En este sentido, la internacionalización debe ser una prioridad para las universidades mexicanas que buscan ser cada día más competitivas, relevantes y socialmente responsables.

EXPERIENCIAS DE INTERNACIONALIZACIÓN EN LA UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE OCCIDENTE

En 1979, como respuesta a una creciente demanda de formación de recurso humano en el estado de Sinaloa, nace en la ciudad de Los Mochis la Universidad de Occidente, Institución de Educación Superior que, en 2018 logra su autonomía, cambiando su denominación a Universidad Autónoma de Occidente.

Con presencia en 9 de los 18 municipios de Sinaloa, la UAdeO contribuye al fortalecimiento de la oferta educativa en el estado, con cobertura de norte a sur a través de seis unidades regionales en las ciudades de Los Mochis, El Fuerte, Guasave, Guamúchil, Culiacán y Mazatlán, así como tres extensiones universitarias en Sinaloa de Leyva, El Rosario y Escuinapa.

Desde sus orígenes, la UAdeO se ha preocupado por adecuar su su modelo de trabajo a los escenarios que rodean a los escenarios que rodean el ámbito educativo. A raíz de su denominación como universidad autónoma, la institución transitó hacia distintos procesos de cambio dentro de los que destaca la actualización de su modelo educativo en 2018, documento institucional donde por vez primera se menciona la internacionalización como parte de los procesos académicos y administrativos de la universidad.

El Modelo Educativo Lince para el Desarrollo Integral (MELDI), tiene como objetivo formar profesionistas competentes e integrales, que contribuyan al mejoramiento de la sociedad y de su entorno natural a partir de una sólida formación con enfoque humanista, flexibilidad curricular e innovación en los procesos académicos y de internacionalización, así como la incorporación del Sistema de Asignación y Transferencia de Créditos Académicos (SATCA) para el reconocimiento de las actividades y procesos académicos (UAdeO, 2018).

En apego a lo estipulado en el modelo educativo, y como parte de un proceso continuo para mejorar su calidad académica, en 2020, la UAdeO incorporó la dimensión internacional a sus funciones sustantivas, declarándola dentro de su plan de desarrollo institucional como un eje transversal que se materializa a partir del cumplimiento de sus tareas de docencia, investigación, extensión y vinculación, así como de sus funciones administrativas y de gestión, reconociéndola como un aspecto esencial para el despliegue de múltiples líneas de acción como la promoción de la movilidad de estudiantes y de profesores e investigadores; la integración de redes de colaboración e investigación de carácter nacional, regional e internacional; el impulso de programas de intercambio académico, las dobles titulaciones, la enseñanza de idiomas, programas culturales, firma de acuerdos y convenios, IEC; entre otras acciones consideradas en los ocho ejes estratégicos del Plan Lince de Desarrollo Institucional 2020-2024 (UAdeO, 2020). Atendiendo este posicionamiento, la universidad crea en 2021 la Dirección de Vinculación e Internacionalización, en busca de coadyuvar en la con-

solidación de la internacionalización como un eje transversal en los procesos y programas académicos de la institución.

Si bien dentro de los paradigmas tradicionales de la internacionalización la movilidad se alza como el principal indicador en esta materia, las condiciones socioeconómicas de un amplio sector estudiantil, así como la insuficiencia de recursos financieros de las instituciones educativas públicas, reducen la posibilidad de realizar movilidad presencial en muchas IES. Ante esto y, en función de los desafíos impuestos por la pandemia del COVID-19, las instituciones educativas tuvieron que adaptarse a las condiciones impuestas, incorporando a sus procesos habituales herramientas y programas desarrollados mediante escenarios virtuales que, en muchos casos figuran de forma permanente. Con base en lo anterior, la DVI puso en marcha el Programa de IEC de la UADEO que incluye actividades como Clases Espejo, Voces Interculturales, profesores invitados nacionales e internacionales, metodología COIL, entre otras, desarrolladas a través de las TIC, generando nuevos escenarios de movilidad no presencial para nuestra comunidad universitaria, mediante el intercambio de conocimientos y experiencias entre docentes y estudiantes pares de diferentes IES nacionales y extranjeras.

Desde 2021, con el objetivo de fortalecer las bases de la DVI, se ha participado en diversas actividades de capacitación y actualización respecto de las estrategias de internacionalización implementadas por universidades nacionales y extranjeras, como seminarios, cursos y talleres –presenciales y en línea– coordinados por diversas IES y otras organizaciones vinculadas con estrategias de internacionalización en materia educativa, como la Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI).

Con el objetivo de sensibilizar sobre la importancia de la práctica docente dentro de la dimensión internacional universitaria, en mayo de 2022 se llevó a cabo el primer ciclo de conferencias sobre IEC, evento que contó con la participación de destacados ponentes, representantes de IES nacionales, quienes compartieron nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje como la Metodología Collaborative Online International Learning (COIL) y Clases Espejo, estrategias que permiten valorar las interacciones internacionales y apreciar las diferencias culturales, mostrando respeto y sensibilidad hacia la diversidad cultural. Además de ello, se puso en marcha una estrategia de información y sensibilización del personal docente y administrativo en las distintas unidades regionales de nuestra universidad.

IMPLEMENTACIÓN DE LA METODOLOGÍA COIL EN LA UADEO

En un contexto de educación superior transformado profundamente por la globalización, las IES buscan formar profesionistas que sean capaces de desarrollar competencias interculturales y globales que les permitan enfrentar las demandas laborales a nivel global. Una de las estrategias que ha ganado más terreno en los últimos años es la Metodología COIL, un enfoque que ha revolucionado la forma en la que los estudiantes pueden adquirir conocimientos y perspectivas globales.

Esta propuesta surge a partir de los intereses de una educación cada vez más universal, en la cual los estudiantes puedan ejercitar y afianzar sus habilidades blandas, de interculturalidad, uso de TIC, entre otras fortalezas y destrezas, apuntando a una armonización de currículos que redunda en la internacionalización de la formación (Restrepo, 2022). De acuerdo con Cipagauta (2022), la Metodología COIL fue desarrollada a principios de los 2000 por Jon Rubin, de la Universidad Estatal de Nueva York (SUNY), y ha sido ampliamente aceptada por universidades de diversas partes del mundo, sobre todo en los últimos años.

La metodología COIL es mucho más que una simple herramienta en línea. Es una filosofía educativa que busca derribar las barreras geográficas y culturales al incentivar la colaboración entre estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo. A través de esta, se crean experiencias de aprendizaje enriquecedoras que fomentan la diversidad cultural y el entendimiento intercultural. El papel que los docentes juegan en COIL es fundamental, razón por la que la UADEO ha diseñado, instrumentado y desarrollado, a partir de 2022, un programa especial de Metodología COIL como estrategia de IEC.

Si bien el camino recorrido por la Universidad Autónoma de Occidente respecto de la aplicación de esta metodología es aún breve, el esfuerzo no ha sido menor. La institución, bajo el compromiso de fomentar nuevos programas que impacten de manera significativa la formación de nuestros estudiantes, ha incursionado en COIL a través de diversas capacitaciones dirigidas por IES nacionales como la Universidad Autónoma de Chihuahua y la Universidad Veracruzana, así como la implementación en 2022 del curso-taller Proyectos de Colaboración Internacional en Línea, dirigido a docentes de nuestra universidad, con el objetivo de iniciarlos en esta metodología y fortalecer la colaboración académica entre pares de IES nacionales y extranjeras.

La primera edición de este curso contó con la participación de profesores de cinco de las seis unidades regionales que integran la universidad, quienes diseñaron proyectos colaborativos con pares académicos de diversas disciplinas tales como Derecho y Ciencias Sociales, Ingeniería Industrial, Ingeniería Ambiental, Sistemas Computacionales, Ciencias Biomédicas, Terapia Física y Rehabilitación, y Diseño Gráfico y Artes Visuales.

Producto del trabajo realizado, personal del Departamento de Internacionalización de la DVI, participó, en 2022, en el diseño e instrucción del curso Proyectos de Colaboración Internacional en Línea COIL, de la Red de Vinculación Región Noroeste de la Asociación Nacional de Universidades e Instituciones de Educación Superior (ANUIES).

Como parte del compromiso asumido por la UAdeO para consolidar esta metodología hacia el interior de la institución, se continúa con el trabajo de capacitación y sensibilización de la plantilla docente, desarrollándose así, en 2023, la segunda edición del curso-taller sobre COIL, con el registro de once proyectos a implementarse durante el último trimestre del año, los cuales reflejan la complementariedad interdisciplinar, como se puede apreciar en la Tabla 1.

Tabla 1. Relación de proyectos COIL desarrollados durante 2023

Núm.	*Nombre del proyecto*	*Programas Educativos participantes*
1	Las enfermedades víricas y su impacto en la salud materno-fetal.	Ciencias Biomédicas, Enfermería.
2	Bilingual Management Glossary: Connecting concepts and language.	Inglés, Administración de Empresas.
3	Técnicas de negociación para la construcción de una obra sustentable.	Ingeniería Civil, Administración de Empresas.
4	Comercialización de servicios de enfermería en el sector agroindustrial.	Enfermería, Ciencias Biomédicas.
5	Identificación de la probabilidad de presentar un determinado genotipo y fenotipo a través de cruzas mediante cuadros Punnet y reglas matemáticas.	Ciencias Biomédicas.
6	Fundamentos de programación para el análisis taxonómico.	Biología, Sistemas Computacionales.
7	Presentación de variables macroeconómicas utilizando tecnologías de la información aplicadas a la administración.	Administración de Empresas, Administración Turística.

8	Manejo de conflictos y toma de decisiones en el ámbito de la carrera.	Contaduría y Finanzas, Psicología.
9	Análisis de genotipos y fenotipos a través de cuadros de Punnett y reglas matemáticas.	Ciencias Biomédicas.
10	Implicación del derecho humano a la propiedad en materia de delitos patrimoniales.	Derecho y Ciencias Sociales.
11	Emprendimiento en mercado digital.	Ingeniería de software y gastronomía.

Fuente: Departamento de Internacionalización, UADEO.

Es importante mencionar que, como resultado de los proyectos generados por los docentes de la primera generación, se concretó la colaboración entre la Central University of Technology of South Africa y la UADEO, a través del proyecto COIL: Intercultural Communication - Focusing on promoting gender equality and women rights in South Africa and Mexico (Comunicación intercultural con enfoque en la promoción de la igualdad de género y los derechos de las mujeres en Sudáfrica y México), con la participación de estudiantes y docentes de las disciplinas de Administración de Empresas y Derecho y Ciencias Sociales, respectivamente.

La dinámica es constante dentro del ámbito educativo. Quienes trabajamos en instituciones de enseñanza sabemos que siempre habrá áreas de oportunidad que nos permitan seguir mejorando y buscando nuevas estrategias y herramientas que, en aras de la mejora continua de nuestros procesos académicos y administrativos, redunden en una oferta educativa de calidad.

El camino andado por la UADEO en materia de internacionalización está comenzando y quizás es prematuro contar con un análisis profundo sobre el impacto de las acciones emprendidas como parte del programa de IEC; sin embargo, existe la plena seguridad de que el empuje que se ha dado en esta materia dará como resultado saldos positivos en la formación de nuestros estudiantes.

CONCLUSIÓN

La Internacionalización en la Universidad Autónoma de Occidente inició desde el momento en que quedó plasmada como una estrategia en el Modelo Educativo Lince para el Desarrollo Integral en 2018, y fue reforzada en 2021 a través del Plan Lince para el Desarrollo Institucional. La creación de la Dirección de

Vinculación e Internacionalización ha permitido el inicio de la formalización y fortalecimiento de las actividades académicas que hoy posibilitan el desarrollo de la IEC y, con ello, la puesta en marcha de clases espejo, Voces Interculturales y la capacitación en la metodología COIL, logrando la estructuración de cursos que están siendo desarrollados por profesores de esta casa de estudios en coordinación con docentes de IES nacionales e internacionales. El trabajo continúa, enfocado sobre todo en sensibilizar a la comunidad universitaria y lograr mejores escenarios tanto académicos como tecnológicos que posibiliten la movilidad docente y estudiantil y la implementación de actividades con un enfoque de innovación, fortaleciendo el desarrollo social, el multilingüismo y, sobre todo, el proceso enseñanza aprendizaje sin fronteras.

REFERENCIAS

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(1), 422-444. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.526

Cipagauta Moyano, M. E. (2022). Collaborative Online International Learning: Technology Applied to Education. *Techno Review. International Technology, Science and Society Review*, *11*(2), 293-301. https://doi.org/10.37467/revtechno.v11.3466

Gacel Ávila, J. (2000). *La internacionalización de las universidades mexicanas: políticas y estrategias institucionales*. ANUIES.

Martínez Rojas, M. A., Martínez Rodríguez, A. C. y Ramos Ávila, A. E. (2017). La innovación en la gestión del conocimiento para la internacionalización. *Trascender, Contabilidad y Gestión*, (5), 2-15. https://doi.org/10.36791/tcg.v0i5.24

Restrepo Maya, N. (2022). Proyecto COIL, UNIMINUTO (Colombia) y UNICACH (México) interculturalidad mediada por pantallas. *Chasqui. Revista Latinoamericana de Comunicación*, (151), 127-139. https://tinyurl.com/5ysr33vs

Universidad Autónoma de Occidente (2018). Modelo Educativo Lince para el Desarrollo Integral. UADEO.

Universidad Autónoma de Occidente (2020). Plan Lince de Desarrollo Institucional 2020-2024. UADEO. https://tinyurl.com/5n7623a4

Reto transcultural en línea: una oportunidad para internacionalizar las aulas

Angie Vanessa Briñez Valderrama
María Gil Poisa
María Antonina Román Ochoa
Fabiola Joya Rodríguez
Verónica Violant-Holz

RESUMEN

Es necesario que el conocimiento se construya más allá de los muros de las universidades (Correa Patuzzi *et al*., 2018). La Internacionalización de la educación superior continúa ganando velocidad; los académicos han notado la falta de estudios sobre las experiencias, perspectivas y responsabilidades de profesores y estudiantes sobre el tema (King Ramírez, 2020). El Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea (COIL) se puede desarrollar dentro y entre disciplinas académicas, lo que a menudo conduce a conocimientos únicos que no se pueden obtener en entornos de aprendizaje de un solo país (de Castro *et al*., 2019). Esta estrategia genera una experiencia única para los estudiantes y un enfoque inclusivo del aprendizaje (Wood *et al*., 2022). Este capítulo tiene como propósito mostrar la evidencia experiencial de internacionalizar las aulas a través de un reto transcultural en línea, siguiendo la metodología de descripción de las experiencias desarrollada, según Jara Holliday (s.f.).
Palabras clave: Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea, aprendizaje inclusivo, internacionalización en educación superior, internacionalización en casa.

EL PUNTO DE PARTIDA: INTRODUCCIÓN

Los estudiantes que participan en el Aprendizaje Colaborativo en Línea (COIL) experimentan un cambio de paradigma donde los problemas que son únicos en su entorno se vuelven más claros y los problemas compartidos por la comunidad global se iluminan (Guth y Helm, 2017). Los intercambios internacionales en línea son atractivos tanto para estudiantes como para administradores, ya que reducen el costo de los viajes internacionales, se adaptan mejor a los horarios y compromisos personales de los estudiantes y promueven los objetivos de muchas instituciones al aumentar la alfabetización digital (Altbach *et al*., 2009).

A pesar de los beneficios del aprendizaje internacional, hay muchos factores que pueden impedir que los estudiantes universitarios estudien en el extranjero, como son el costo de los desplazamientos y los recursos, las obligaciones laborales y familiares o, simplemente, el miedo a lo desconocido (Zhang y Pearlman, 2018). En este sentido, estudiar en línea permite a estudiantes que no pueden asistir a clases –por ejemplo, por padecer una enfermedad crónica– la posibilidad de seguir aprendiendo en un contexto internacional. Desde esta perspectiva (Violant-Holz, 2021), se destacan tres aspectos clave de recurrir a la metodología COIL: (1) favorecer la normalización de la vida de este estudiante; (2) procurar la continuidad educativa y; (3) personalizar los aprendizajes. Pero los beneficios no únicamente impactan sobre el estudiantado (Appiah-Kubi y Annan, 2020), destaca que la inclusión del componente COIL beneficia también al profesorado que participa en la experiencia.

Es importante tener presente que, actualmente, existe una escasez generalizada de proyectos COIL, lo cual se relaciona con problemáticas muy específicas: las diferencias en zonas horarias, distancia entre idiomas, brecha entre culturas institucionales, factores académicos (nivel académico, contenidos de los cursos, evaluación de aprendizajes), sistemas de garantía de calidad, aspectos tecnológicos, falta de apoyo técnico y administrativo (Bauk, 2019). Cuestiones estas, y otras, que deben considerarse en la planificación y seguimiento de la formación en línea, con el fin de garantizar la evaluación competencial y de los aprendizajes y que deberán incorporarse en la propuesta de evaluación del alumnado. García *et al*. (2021) proponen una rúbrica de aprendizaje en línea que visualice la tarea y el trabajo grupal (componentes, ejecución forma de trabajo, actitud frente al trabajo y contribución al grupo). Estos mismos autores, hacen referencia a las herramientas y recursos educativos presentes en

la elaboración y distribución de recursos digitales propios y colaborativos, tales como la gamificación, video, imagen y audio, iniciación para la programación, entre otros. Solbach-Sabbach *et al*. (2019), proponen una serie de componentes metodológicos útiles en las prácticas y que pueden inspirar a continuar el trabajo académico: (1) sitio web del curso: una plataforma para el aprendizaje colaborativo en línea; (2) aula invertida: la teoría se aprende a través de videoconferencias y presentaciones en el sitio web durante el propio tiempo del residente de acuerdo con un programa guiado, mientras que las sesiones semanales en el aula se dedican a la aplicación paso a paso de la teoría, la discusión en grupo y la tutoría individual; (3) retroalimentación de los compañeros; (4) tutoría personal; (5) presentación del protocolo a los compañeros y al personal superior del departamento al final del curso; y (6) evaluación de la presentación del protocolo y del compromiso durante el curso de investigación, así como de las posibilidades de desarrollo posterior.

En este apartado mostraremos la evidencia experiencial de internacionalizar las aulas durante 4 semanas, a través de un reto transcultural en línea desarrollado por dos instituciones de educación superior, la Escuela de Enfermería de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas (FUJNC, Colombia) y la Escuela Superior del Mar (ESIMAR, España), en estudiantes de pregrado de la disciplina de enfermería, siguiendo la metodología COIL de Appiah-Kubi y Annan (2020), la cual fue diseñada con una actividad rompehielos y 5 retos, siendo estos encuentros sincrónicos y asincrónicos. Adicional a ello, para llevar a cabo la construcción y el desarrollo de este capítulo, fue necesario aplicar la metodología de descripción de las experiencias según Jara Holliday (s.f.), desarrollada en cinco momentos: *1)* el punto de partida (introducción); *2)* formulación del plan de sistematización; *3)* la recuperación del proceso vivido según las 6 fases (Appiah-Kubi *et al*., 2020); *4)* las reflexiones de fondo; y *5)* los puntos de llegada (conclusiones).

FORMULACIÓN DEL PLAN DE SISTEMATIZACIÓN: PLANEACIÓN DEL PROYECTO COIL

Para esta investigación se consultaron diferentes estudios que valoran la sistematización e implementación de proyectos COIL en distintas disciplinas, siendo los principales: el proyecto COIL llevado a cabo sobre estudios de odontología, reali-

zado por Vahed y Rodriguez, 2021; el de Katre (2020) enfocado en las Ciencias Económicas; el proyecto acerca de ingeniería entre la Universidad Tecnológica de Nogales (México) y la Universidad de Arizona (USA); el trabajo realizado entre estudiantes de Ingeniería de tres universidades de Escocia, España y Venezuela (Muñoz de Escalona *et al*., 2022).

Por otra parte, existen pocos proyectos que valoren la utilización de COIL en el ámbito de los estudios de enfermería (Bragadóttir y Potter, 2019). En concordancia con lo anterior la Escuela de Enfermería de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas (FUJNC, Colombia) y la Escuela Superior del Mar (ESIMAR, España) tomaron la decisión de llevar a cabo, de forma conjunta, el proyecto COIL, de 2020 a 2023, titulado Reto Transcultural de Enfermería Infanto-Juvenil. Durante 4 semanas los estudiantes de Enfermería españoles y colombianos, quienes estaban cursando de forma simultánea la asignatura de Enfermería Infanto-Juvenil, trabajaron en grupos internacionales la atención a las Condiciones de Salud Compleja que afectan a niños, niñas y adolescentes. Los 408 estudiantes de 2 nacionalidades que han participado en el proyecto se han articulado en 10 grupos de 11 estudiantes; se han llevado a cabo 18 sesiones a lo largo de tres años y han participado dos grupos de docentes.

Dentro de la planeación se dispuso que, durante las 4 semanas, los estudiantes desarrollaran una actividad rompehielos, junto con 5 retos, siendo estos encuentros de forma sincrónica y asincrónica, cada uno con una temática específica y teniendo como hilo conductor la tetralogía de Fallot.

LA RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO

En el año 2021, en el entorno de la pandemia por COVID-19, se vivió un proceso de digitalización forzosa de la enseñanza. La FUJNC y la ESIMAR se aliaron en el diseño e implementación de un programa COIL de la mano de un docente de cada institución.

El proyecto se basó en el trabajo colaborativo entre grupos de estudiantes universitarios de la carrera de enfermería, tanto de Colombia como de España. Los retos incluidos estaban diseñados para llevar a cabo trabajo en conjunto de forma virtual. Dos de los retos se desarrollarían asíncronamente y tres de ellos de forma síncronica, cada uno durante el tiempo lectivo de una clase. La última actividad se

llevaría a cabo en una gala donde se presentarían los mejores trabajos por grupo al resto de los participantes y el personal docente. Todos los retos compartían una serie de objetivos de aprendizaje y habilidades adquiridas que se desarrollaron con profundidad, como se observa en la Tabla 1.

La base de todos los retos, como indica la metodología de Appiah-Kubi y Annan (2020), fue el desarrollo de habilidades interculturales definidas como la autoconciencia de la propia cultura y la conciencia y aceptación para modificar el comportamiento, teniendo en cuenta las diferencias culturales y las diferencias en la comunicación (Carlson *et al*., 2017), las cuales se promovieron a través de actividades basadas en las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC), combinando áreas de conocimiento y habilidades blandas a través del aprendizaje experiencial.

Se esperaba, además, una democratización del proceso de aprendizaje como parte de las estrategias de la Internacionalización en Casa (IenC), construida en oposición a la Internacionalización en el extranjero (IE), la cual se centra en el movimiento de la educación a través de las fronteras nacionales, incluido el movimiento de estudiantes mediante programas educativos que implican un viaje o desplazamiento físico a través de programas educativos, cursos, o proyectos en el país de destino (Mittelmeier *et al*., 2021).

Desde la perspectiva de la IenC, se pensó en actividades que ayudaran a los estudiantes a desarrollar la comprensión internacional, las habilidades interculturales, y que favorecieran la Internacionalización del Currículum (IdelC), permitiendo el trabajo de forma igualitaria a todo el alumnado desde su casa (Beelen y Jones, 2015). El programa COIL profundiza, además, en el desarrollo de las habilidades de trabajo en equipo y creatividad.

Esta iniciativa se implementó en las asignaturas de enfermería pediátrica de ambas universidades, con estudiantes que se encontraban cursando el 4° año y 2° año de formación. El proceso de creación, adaptación, aplicación y evaluación del proyecto COIL se repitió en una segunda edición en el 2022 y una tercera edición en el año 2023. Durante este tiempo se llevaron a cabo evaluaciones internas basándose en los resultados de aprendizaje de los estudiantes y las encuestas de satisfacción realizadas al final de cada edición, con el fin de determinar la mejor forma de optimizar el proyecto adecuándose a la metodología COIL, así como a las necesidades de las dos instituciones aliadas, sin que esto fuera en detrimento de la experiencia

de aprendizaje del alumnado. La Tabla 1 describe la actividad rompehielos, los diferentes retos presentados a los alumnos, los objetivos de aprendizaje, las habilidades adquiridas y las dificultades experimentadas con la metodología COIL.

Tabla 1. Retos, objetivos y competencias del COIL

Actividad Rompehielos / Retos	*Descripción*	*Objetivos de aprendizaje*	*Habilidades adquiridas*	*Dificultades detectadas*
Reto 1: Al otro lado del charco	Visualización de un video en grupo acerca de la importancia del trabajo en equipo, para luego consignar en un *Jamboard* la forma en que les gusta trabajar en equipo, mostrando los aspectos más representativos de su cultura: deporte, gastronomía y los sitios emblemáticos o culturales de su país. Realización de una infografía en la que los estudiantes narran a través de imágenes y textos cortos el día a día de dos niña viviendo con tetralogía de Fallot, una en Bogotá y otra en Barcelona.	Democratización del aprendizaje. Internacionalización de currículum docente. Democratización del aprendizaje. Aprendizaje sobre sistemas sanitarios diferentes.	Adquisición de habilidades interculturales, TIC, trabajo en equipo, creatividad, adquisición de habilidades interculturales, trabajo en equipo, organización y manejo del tiempo.	Integración en equipo, timidez o miedo a la exposición, dinamización de grupos, coordinación de participantes, limitaciones de tiempo (1 lectiva).

Reto 2: Divulgación científica	Guionización y grabación de un podcast dirigido a familias de infantes con tetralogía de Fallot. Los grupos realizan una investigación previa sobre la condición, precauciones y cuidados, y graban un podcast de divulgación científica.	Búsqueda y procesamiento de fuentes académicas. Internacionalización de currículum docente. Democratización del aprendizaje. Aprendizaje sobre sistemas sanitarios diferentes. Profundización en cardiopatías crónicas complejas: tetralogía de Fallot.	TIC, trabajo en equipo, creatividad, divulgación y comunicación científica.	Coordinación y dinamización de grupos, diferencia horaria, diferencias de disponibilidad, barrera tecnológica.
Reto 3: Se busca enfermer@ transcultural	Elaboración de una tabla de consejos de cuidado cotidiano del niño/a y adolescente con tetralogía de Fallot, dirigida a la familia, relativa a la vida cotidiana del infante, tanto en el domicilio como en su entorno social.	Búsqueda y procesamiento de fuentes académicas. Internacionalización de currículum docente. Democratización del aprendizaje. Profundización en cardiopatías crónicas complejas: tetralogía de Fallot	TIC, trabajo en equipo, creatividad, divulgación y comunicación científica, escritura académica, gestión de conflictos, organización y manejo del tiempo.	Coordinación de grupos, diferencia horaria, falta de tiempo, diferencia de niveles académicos.

Reto 4: Cuidar desde la escuela	Creación e interpretación de una ronda o canción infantil que ofrezca patrones de inclusión de niños/as con cardiopatías. Crónicas complejas en el contexto de la escolarización, a partir de los objetivos y medidas de inclusión, así como de la presencia de la enfermería escolar en ambos países.	Internacionalización de currículum docente. Democratización del aprendizaje. Aprendizaje sobre sistemas sanitarios diferentes.	Adquisición de habilidades interculturales, TIC, trabajo en equipo, creatividad.	Coordinación de grupos, diferencias entre sistemas sanitarios, diferencias en niveles de integración de la enfermería escolar, timidez o miedo a la exposición.
Reto 5: Gala final	Creación y grabación de un video resumen de 3 minutos explicando la experiencia global del trabajo en COIL.	Internacionalización de currículum docente. Democratización del aprendizaje.	TIC, trabajo en equipo, creatividad, organización y manejo del tiempo, comunicación.	Falta de tiempo, coordinación de grupos, barrera tecnológica, timidez o miedo a la exposición.

Fuente: elaboración propia.

Este proyecto transcultural contó con el apoyo de las directivas institucionales para el desarrollo de cada una de las etapas de implementación del COIL. Esto es de suma importancia, ya que fue posible incorporar el proyecto dentro de la agenda académica 2021, dentro de las asignaturas Cuidados infanto-juveniles y en la adolescencia (España) y Cuidado de enfermería al niño, escolar y adolescente (Colombia). Como parte de la implementación de esta actividad, las instituciones y los profesores participantes aprendieron a solventar los retos logísticos, institucionales y académicos que se presentaran, para así, gestionar y generar los procesos evaluativos de los estudiantes a través del trabajo colaborativo elaborado en dicha participación.

Este proyecto se ha desarrollado con estudiantes de la ESIMAR y de la FUJNC. El proyecto se llevó a cabo siguiendo el modelo de investigación COIL en las 6 fases claramente diferenciadas por Appiah-Kubi *et al*. (2020).

- **Acercamiento.** En esta primera fase se desarrollaron intervenciones de acercamiento desde la oficina de relaciones internacionales de la ESIMAR, el departamento de iniciativas globales de la FUJNC, las directivas de ambas escuelas de enfermería y los pares académicos de las asignaturas de cuidado de enfermería al niño, escolar y adolescente; todo ello en el marco de los convenios internacionales existentes.
- **Planificación.** En esta segunda etapa (Marcillo-Gómez y Desilus, 2016), las docentes titulares de las asignaturas en España y Colombia trabajaron de forma colaborativa durante 2 meses con una intensidad horaria de 5 horas semanales, para diseñar la alineación del curso, la verificación de los curriculum o *syllabus* de la asignatura, TIC a implementar y el sistema de evaluación a desarrollar (rúbricas), teniendo en cuenta los diferentes retos, los cuales son acordes a las competencias académicas esperadas.
- **Asignación de proyectos**. Durante esta fase se priorizan los productos académicos a desarrollar durante 4 semanas. En ese periodo, las profesoras de la asignatura –quienes también han trabajado en equipos interuniversitarios internacionales–, fueron lanzando de forma periódica, a través de una WebQuest, diferentes retos de aprendizaje. Estos debían ser desarrollados por los estudiantes de ambas instituciones académicas con un componente diferenciador: el uso de las tic en las sesiones sincrónicas y asincrónicas. Los productos tecnológicos que se generaron utilizaron herramientas como Google Meet, Google Drive, Whatsapp, Google Jamboard, Genially, Mentimeter, Prezzi, Canva, entre otros; se utilizó la página de Websites para la interacción con dichas herramientas. Gracias a las actuales TIC se logró trabajar en grupo internacional y quedó demostrado que ya no hay fronteras entre los estudiantes de enfermería del mundo.
- **Progreso de los estudiantes y retroalimentación.** La cuarta etapa se desarrolló de manera simultánea a cada uno de los retos. Los productos fueron evaluados con su respectiva rúbrica y retroalimentados en el Moodle de ESIMAR, vía correo institucional.

- **Encuestas y memorias.** Esta fase se realiza durante la ejecución de los retos 4 y 5. El reto 4 estaba relacionado con la puesta en escena de la gala de los premios MTV COIL Colombia-España, y allí fue aplicado un instrumento a través de Google Docs, con el fin de indagar y evaluar la experiencia del COIL por parte de los estudiantes y, por consiguiente, en el reto 5, cada estudiante manifestó su sentir y percepción del proyecto creando una memoria.
- **Análisis de datos.** Por último, se busca analizar los resultados obtenidos durante la ejecución de esta estrategia metodológica y así lograr replantear posibles opciones de mejora que permitan alinear currículos con otras facultades de enfermería de América y el mundo, articuladas desde la investigación. Desde ya, el equipo interuniversitario internacional está trabajando en la creación de un protocolo estandarizado de COIL. Esta etapa se encuentra en proceso de ejecución.

LAS REFLEXIONES DE FONDO

El desarrollo de la estrategia COIL por fases entre los programas de enfermería de la ESIMAR y la FUJNC ha permitido obtener importantes experiencias. En este momento reflexionaremos a fondo sobre la oportunidad de compartir el conocimiento y comunicar lo aprendido, motivar e inspirar a otros docentes, fortalecer las relaciones interinstitucionales y reconocer los obstáculos y retos.

Todo inició en noviembre de 2020 como una idea de un docente de la Escuela de Enfermería de la Fundación Universitaria Juan N. Corpas, quien, preocupado por la barrera que suponía el factor económico para que los estudiantes del programa de enfermería pudieran vivir experiencias de internacionalización, hizo toda una investigación acerca de estrategias de internacionalización en casa y encontró que la estrategia COIL sería una maravillosa opción para brindar oportunidades de internacionalización a estudiantes y docentes. Con el apoyo de la oficina de internacionalización, el profesor logró el contacto con una docente de la ESIMAR y la institución que se convirtió en la mejor aliada, logrando materializar la idea en 2021 como El proyecto COIL: Reto Transcultural en línea, del cual se han desarrollado ya tres versiones que han permitido la participación y el trabajo en equipo en línea de 408 estudiantes y 8 docentes de las dos nacionalidades.

COMPARTIR EL CONOCIMIENTO Y COMUNICAR LA EXPERIENCIA

El estudio juicioso y la minuciosa búsqueda de literatura relacionada con la metodología COIL y con experiencias vividas en otros países, así como los aprendizajes obtenidos durante las tres versiones de este reto, han permitido a las docentes líderes fortalecer su conocimiento en el desarrollo de la metodología y en la implementación de las fases que llevan a hacer del COIL una experiencia exitosa, gracias a lo cual se está creando el Programa de Mentorías COIL para los docentes de la FUJNC, a cargo de la docente Angie Vanessa Briñez Valderrama, con el acompañamiento y participación de la Oficina de Iniciativas Globales. Este programa permitirá a los docentes de la institución, tanto de pregrado como de posgrado, formarse en la metodología y contar con la asesoría para la planeación y desarrollo exitosos de esta estrategia de internacionalización en casa. Teniendo en cuenta las redes a las que pertenece la FUJNC, se ha considerado poder ofrecer esta misma asesoría a otras universidades que la requieran, convirtiéndonos así, en un futuro cercano, en un centro de asesoría COIL.

En este mismo sentido, se ha iniciado una investigación que permitirá compartir, por medio de la publicación de artículos científicos, la experiencia vivida, los logros y oportunidades de mejora, comprendiendo la importancia de la difusión del conocimiento como herramienta que permita a otras instituciones y programas de salud interesarse en la implementación del COIL.

Conscientes de la importancia del trabajo internacional en línea y de la creación de redes académicas internacionales, recientemente la FUJNC ha formado parte de los eventos académicos realizados por la Red LATAM COIL, lo cual contribuye a hacer más visibles los beneficios de la estrategia, así como la importancia de la promoción de la internacionalización y su impacto en la formación de los estudiantes de enfermería con mirada global.

MOTIVAR E INSPIRAR A OTROS DOCENTES

Por otra parte, la presentación de resultados y la publicación de noticias en los diferentes canales de comunicación de las instituciones ha motivado a otros docentes a incursionar en la implementación de módulos académicos utilizando

la metodología COIL. En el caso de la Escuela de Enfermería de la FUJNC, se han realizado los siguientes cursos con esta metodología: COIL Escuela de Alfabetización e Interculturalidad para el Cuidado Materno Perinatal desde la experiencia de Comunidades Nativas (ALICUMAPE), con el Programa de Enfermería de la Universidad Ana G. Méndez de Puerto Rico; COIL Formación en salud mental para estudiantes de enfermería, con la Escuela de Medicina y Salud Pública Bahiana de Brasil; COIL Abordaje intercultural como herramienta de Salud Pública, con el Programa de Enfermería de la Universidad Católica del Maule. En la misma dirección, la líder de la estrategia COIL se encuentra planeando y concretando otros cursos con diferentes instituciones educativas alrededor del mundo.

FORTALECER LAS RELACIONES INTERINSTITUCIONALES

La metodología COIL ha permitido crear lazos entre docentes y estudiantes. Las reuniones periódicas y sistemáticas del equipo para preparar, evaluar, corregir, monitorear, acompañar a los estudiantes y celebrar con ellos, así como para soñar nuevas alianzas y nuevos cursos, ha creado vínculos no solo entre las docentes, sino entre las instituciones.

Lo que en un principio era una preocupación, se convirtió en una ganancia del COIL en sus diferentes versiones, al fortalecerse las relaciones entre grandes grupos de estudiantes de la ESIMAR y grupos pequeños de estudiantes de la FUJNC. Sus encuentros para planear y ejecutar los diferentes retos se convirtieron también en espacios para hablar acerca de sus países, de los planes de estudio de sus respectivas universidades, de sus hobbies, de la forma en la que se divierten, de los sistemas de salud, etc. Gracias a las tres versiones de los COIL, tres estudiantes de la FUJNC y dos estudiantes de la ESIMAR decidieron hacer movilidad internacional. En el caso de las estudiantes de la ESIMAR, durante el período 2023-1, realizaron su práctica de Cuidado de Enfermería a la Mujer, a la Gestante y al Recién Nacido (10 semanas) en Colombia y una de ellas, solicitó regresar en el 2023-2 a realizar su práctica de Gestión de Servicios de Enfermería (17.5 semanas). En el caso de los estudiantes de la FUJNC, los tres han realizado las prácticas de Gestión de Servicios de Enfermería (17.5 semanas) en la ESIMAR.

LOS DESAFÍOS

A corto plazo, las dos instituciones reconocen como principales desafíos fortalecer la investigación en percepciones, actitudes e impacto de la estrategia en la formación de profesionales de enfermería; gestionar recursos que permitan la formación de más docentes en el desarrollo de contenidos curriculares mediante la estrategia COIL; vincular programas de enfermería cuya lengua materna sea diferente al español. Todo con el fin de fortalecer la práctica de otro idioma y promover que más docentes realicen módulos de sus asignaturas a través de COIL.

OBSTÁCULOS Y RETOS

Los obstáculos y retos a los que se enfrenta cualquier iniciativa educativa son siempre numerosos, pero la colaboración entre las partes ha permitido, en este proyecto, un entendimiento y un camino conjunto hacia un objetivo común. Uno de los obstáculos, como la diferencia de zonas horarias, tuvo que solventarse con adaptaciones a nivel institucional. Dependiendo de la época del año, hay entre 6 y 7 horas de diferencia entre Bogotá y Barcelona, lo que implica que las horas de comienzo y finalización del periodo lectivo no coinciden en su totalidad. Esto supuso adaptaciones en los horarios habituales y la presencialidad de ambas instituciones, haciendo que, por ejemplo, se permitiera a los estudiantes conectarse desde sus domicilios para solventar barreras tecnológicas o de acceso, y que ambas clases hubieran de adaptar, adelantando y atrasando, sus franjas lectivas habituales para permitir la realización de actividades sincrónicas.

La logística del curso ofrecía diferentes obstáculos que se tuvieron que superar. Debido a los cupos de las dos instituciones, los grupos se encontraban desequilibrados en número, ya que cada clase de la ESIMAR cuenta con entre 90 y 100 estudiantes, mientras que para la FUJNC, los grupos nunca superaban los 40 miembros, por lo que los grupos solían tener una proporción de 8 a 2 entre las instituciones. Al mismo tiempo, mientras los estudiantes colombianos se encontraban en su 7º semestre, equivalente a casi el final de su titulación, habiendo realizado ya clases y prácticas en entornos pediátricos, los estudiantes españoles se encontraban en su 5° trimestre, es decir, su 2º año, siendo la primera vez que se acercaban a

temas sobre enfermería pediátrica. Convirtiendo la dificultad en virtud, los grupos actuaban de forma orgánica, haciendo que los estudiantes colombianos guiasen a los españoles en el conocimiento de la disciplina, mientras que los españoles aportaban más fuerza de trabajo por contar con un número más elevado de personas.

Desde la parte docente, estudiantil e institucional se puede resaltar como reto importante la comunicación que se debe mantener entre todos los estudiantes y docentes, la cual debe ser constante, clara y oportuna, buscando, en la medida de lo posible, construir un lenguaje en común entre las partes y promoviendo la internacionalización del currículo frente al aprendizaje de los estudiantes.

La temporalidad de los cursos fue otro reto para el programa. El curso académico español va de septiembre a junio, mientras que el colombiano comienza en febrero. Adicionalmente, la ESIMAR utiliza un sistema de trimestres en que las asignaturas son más cortas y cuentan con menos horas lectivas y de trabajo que las correspondientes al sistema semestral de la FUJNC. Al desarrollarse el COIL al comienzo del curso académico colombiano, pero en el ecuador del español, la carga de trabajo percibida y la tensión acumulada del estudiantado eran diferentes para ambos grupos, lo que se traducía en una expresión de frustración más abierta por parte de los participantes de la ESIMAR, quienes lo percibían como una carga de trabajo mayor a la que podían asumir en ese momento del curso escolar. Para atajar este problema, en la 3ª edición se revisaron las actividades, reduciendo la carga de trabajo y asentando las expectativas con claridad, para poder adaptarse a las distintas necesidades sin que fuera en detrimento de los objetivos educativos ni la aplicación de la metodología, lo que supuso un reto de negociación y adaptación para ambas instituciones. Es importante resaltar que, a nivel gubernamental en Colombia desde el Ministerio de Educación, han asumido un gran reto: trabajar en una propuesta de indicadores para la internacionalización de la educación superior, analizando las tendencias globales en gestión de la internacionalización de la calidad de la educación superior, entendiéndose como un eje transversal de la misma.

LOS PUNTOS DE LLEGADA: CONCLUSIONES

Como conclusión final, consideramos que el COIL se puede desarrollar dentro y entre disciplinas académicas, lo que a menudo conduce a conocimientos únicos

que no se pueden obtener en entornos de aprendizaje de un solo país (de Castro *et al*., 2019); a su vez, da respuesta a los procesos de aprendizaje de los estudiantes desde tres ámbitos como lo son la docencia, la investigación y la internacionalización de los currículos, generando una experiencia única para los estudiantes y un enfoque inclusivo del aprendizaje (Wood *et al*., 2022).

Los procesos de aprendizajes desde el ámbito de la docencia, por ejemplo, el uso de las Tecnologías de la Información y la Comunicación, no sólo permitieron el trabajo en sesiones sincrónicas y asincrónicas, pese a la diferencia horaria (7 h), mediante la utilización de herramientas como Google Meet, Google Drive o Whatsapp, sino que además dieron como resultado la elaboración de diferentes productos tecnológicos (Google Jamboard, Genially, Mentimeter, Prezzi o Canva) que se articularon en una página web mediante la herramienta Google Sites. El proyecto culminó con la elaboración de un Plan Estandarizado Transcultural dirigido al niño y adolescente con Cardiopatía Congénita Compleja junto a un manual de recomendaciones de cuidado dirigidas a las familias. El COIL ha posibilitado el acercamiento colectivo al aprendizaje de la enfermería dirigida al niño, articulando aspectos relevantes de la cultura, jugando un papel protagónico la implementación de las TIC en el aula y el fortalecimiento de relaciones institucionales internacionales.

Dentro de las bondades alcanzadas en el ámbito de la investigación está la generación de un proyecto de tesis doctoral en la que el objetivo de investigación es, precisamente, indagar en qué medida se fortalece el desarrollo de competencias de trabajo en equipo interprofesional e internacional en estudiantes de ciencias médicas y de la salud, a través de un programa de aprendizaje colaborativo interprofesional e internacional en línea. A partir de los hallazgos de esta indagación, en forma de puntos fuertes y aspectos de mejora, se pretende optimizar la metodología de los procesos de enseñanza-aprendizaje específicos del colectivo interprofesional. En este sentido, los cursos de Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea podrían ser una solución rentable para que las universidades internacionalicen los planes de estudio, desarrollen nuevas asociaciones a nivel mundial y brinden a sus estudiantes oportunidades de aprendizaje internacional y competencias globales (Zhang y Pearlman, 2018), algo fundamental en el caso de los estudios de enfermería.

Desde el ámbito de la internacionalización y difusión se ha logrado compartir la experiencia en diferentes congresos del orden nacional e internacional. Es por ello que nuestro programa se ha posicionado y consolidado como el COIL pionero para Colombia en las facultades de Ciencias de la Salud; por lo tanto, afirmamos que una comunidad virtual facilita el desarrollo de competencias transversales en adquisición de conocimientos, habilidades, comunicación, identidad cultural, anticipación de opciones para nuevos roles, relaciones y acciones (Wood *et al*., 2022); así mismo, se promueve la participación de los docentes en ideas de educación e investigación colaborativa (Kiegaldie *et al*., 2022).

REFERENCIAS

Altbach, P. G., Reisberg, L., y Rumbley, L. E. (2009). Trends in Global Higher Education: Tracking an Academic Revolution: A Report Prepared for the UNESCO 2009 World Conference on Higher Education. UNESCO. https://tinyurl.com/y4skrymx

Appiah-Kubi, P., y Annan, E. (2020). A Review of a Collaborative Online International Learning. *International Journal of Engineering Pedagogy (IJEP)*, *10*(1), 109-124. https://doi.org/10.3991/ijep.v10i1.11678

Bauk, S. (2019). Collaborative Online International Learning Benefits Vis-À-Vis Concerns: An Empirical Study. *Montenegrin Journal of Economics*, *14*(2), 207-216.

Beelen, J., y Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. En A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi y P. Scott, *The European Higher Education Area* (pp. 59-72). https://doi.org/10.1007/978-3-319-20877-0_5

Bragadóttir, H., y Potter, T. (2019). Educating Nurse Leaders to Think Globally with International Collaborative Learning. *Nordic Journal of Nursing Research*, *39*(4), 186-190. https://doi.org/10.1177/2057158519856271

Carlson, E., Stenberg, M., Chan, B., Ho, S., Lai, T., Wong, A., y Chan, E. A. (2017). Nursing as Universal and Recognisable: Nursing Students' Perceptions of Learning Outcomes from Intercultural Peer Learning Webinars: A Qualitative Study. *Nurse Education Today*, *57*, 54-59. https://doi.org/10.1016/j.nedt.2017.07.006

de Castro, A. B., Dyba, N., Cortez, E. D. y Pe Benito, G. G. (2019). Collaborative Online International Learning to Prepare Students for Multicultural Work Environments. *Nurse Educator*, *44*(4), E1-E5. https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000609

Correa Patuzzi, G., Souza Lira, A. P., Marques Santos, J. D., Barros Reinisch, A. O., y Alves Veleda, A. (2018). Academic Learning About Public Health in a Canadian University: Contributions for Brazilian Education. *Revista Gaúcha De Enfermagem*, *38*(3), e2016-0012. https://doi.org/10.1590/1983-1447.2017.03.2016-0012

García Raboso, C. y de la Rosa, J. M. (2021). Metodologías y modelos para una educación a distancia. En *Aula virtual o cómo plantear las clases a distancia y no morir en el intento* (pp. 15-125). Wolters Kluwer.

Guth, S., y Helm, F. (2017). SUNY COIL Stevens Initiative Assessment. The State University of New York.

Jara Holliday, O. (s.f.). Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias. https://tinyurl.com/4ebwwrp7

Katre, A. (2020). Creative Economy Teaching and Learning–A Collaborative Online International Learning Case. *International Education Studies*, *13*(7). https://doi.org/10.5539/ies.v13n7p145

Kiegaldie, D., Pepe, A., Shaw, L., y Evans, T. (2022). Implementation of a Collaborative Online International Learning Program in Nursing Education: Protocol for a Mixed Methods Study. *BMC Nursing*, *21*(252). https://doi.org/10.1186/s12912-022-01031-9

King Ramírez, C. (2020). Influences of Academic Culture in Collaborative Online International Learning (COIL): Differences in Mexican and U.S. Students' Reported Experiences. *Foreign Language Annals*, *53*(3), 438-457. https://doi.org/10.1111/flan.12485

Marcillo Gómez, M., y Desilus, B. (2016). Collaborative Online International Learning Experience in Practice Opportunities and Challenges. *Journal of Technology Management & Innovation*, *11*(1), 30-35. https://doi.org/10.4067/S0718-27242016000100005

Mittelmeier, J., Rienties, B., Gunter, A. y Raghuram, P. (2021). Conceptualizing Internationalization at a Distance: A "Third Category" of University Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, *25*(3), 266-282. https://doi.org/10.1177/1028315320906176

Muñoz de Escalona, P., Cassier de Crespo, Z., Olivares Marin, M. y Dunn, M. (2022). Collaborative Online International Learning: A Way to Develop Students' Engineering Capabilities and Awareness to Become Global Citizens. *Internatio-*

nal Journal of Mechanical Engineering Education, *50*(1), 89-104. https://doi.org/10.1177/0306419020934100

Solbach-Sabbach, C., Adar, T., Alperin, M., Karkabi, K. y Levkovich, I. (2019). Engaging Family Medicine Residents in Research Training: An Innovative Research Skills Program in Israel. *Education for Health*, *32*(2), 79-83. https://doi.org/10.4103/efh.EfH_36_18

Vahed, A., y Rodriguez, K. (2021). Enriching Students' Engaged Learning Experiences through the Collaborative Online International Learning Project. *Innovations in Education and Teaching International*, *58*(5), 596-605. https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1792331

Violant Holz, V. (2021). La fina línea que separa la educación en casa de la atención educativa domiciliaria. En Aula virtual o cómo plantear las clases a distancia y no morir en el intento. En *Aula virtual o cómo plantear las clases a distancia y no morir en el intento* (pp. 225-250). Wolters Kluwer.

Wood, E. A., Collins, S. L., Mueller, S., Stetten, N. E. y El-Shokry, M. (2022). Transforming Perspectives Through Virtual Exchange: A US-Egypt Partnership Part 1. *Frontiers in Public Health*, *10*. https://doi.org/10.3389/fpubh.2022.877547

Zhang, J. y Pearlman, A. M. G. (2018). Expanding Access to International Education through Technology Enhanced Collaborative Online International Learning (COIL) Courses. *International Journal of Technology in Teaching and Learning*, *14*(1), 1-11. https://doi.org/10.37120/ijttl.2018.14.1.01

Gestión de programas coil en México y Colombia: un análisis desde una perspectiva decolonial

Alejandra Fabiola Flores Zamora
Luisa F. Echeverría King
Olisney De Luque Montaño
Rosa Isela Becerra

RESUMEN

El surgimiento de COIL ha traído consigo múltiples ventajas, entre ellas, la posibilidad de que cada vez más estudiantes accedan a experiencias de aprendizajes internacionales, en las cuales interactúan con pares de otros países logrando así el desarrollo de competencias interculturales, comunicativas, entre otras, que contribuyen a la consolidación de una ciudadanía global. En este sentido, y si bien las tecnologías han implicado una mayor accesibilidad a distintas estrategias de internacionalización, como lo es COIL, es importante hacer un análisis que se vincule más con las necesidades del contexto en el cual se desenvuelven y cómo es que estas experiencias han sido significativas para los distintos participantes, por lo que se retoma la experiencia de dos instituciones de educación superior (IES), una mexicana y una colombiana, a modo de identificar las similitudes, diferencias y el impacto que la gestión del proceso ha tenido en el desarrollo de estas estrategias.

Palabras clave: Internacionalización virtual, COIL, Gestión de la internacionalización.

INTRODUCCIÓN

El Collaborative Online International Learning (COIL) es un proyecto surgido en 2004, implementado por universidades que han incentivado diversas estrategias de internacionalización. No obstante, en regiones como América Latina, al igual que en otros lugares del mundo en vías de desarrollo, este proyecto ha cobrado importancia a partir de la Pandemia COVID-19 (Salinas y Sánchez, 2020), por la necesidad de resolver los problemas de enseñanza-aprendizaje internacional sin un desplazamiento presencial.

A partir de las experiencias adquiridas en las instituciones de educación superior (IES) de América Latina, este proyecto se ha visto como una alternativa para fomentar el desarrollo de habilidades interculturales de los estudiantes menos favorecidos, los cuales han quedado al margen de estas experiencias por no contar con los recursos necesarios para realizar un intercambio internacional presencial.

Existen diversos estudios sobre COIL (Gibbons y Laspra, 2017; Flores Zamora *et al*., 2022; Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022; San Martín Zapatero *et al*., 2022; Cervantes Villagómez, 2022; Robles Pinto *et al*., 2023; Hackett *et al*., 2023) centrados en identificar ventajas y desventajas del modelo a través de las experiencias sobre su implementación en distintas áreas, principalmente en las ciencias sociales. Asimismo, se encontró que la mayoría de las investigaciones son exploratorias, están en inglés, buscan la evaluación de experiencias (estudiantiles, docentes e institucionales) y se basan principalmente en estudios de caso, aplicando técnicas como observación directa, entrevistas que documentan juicios de profesores participantes en COIL y encuestas dirigidas a estudiantes. También se consultaron evaluaciones de experiencias realizadas a través de grupos de enfoque, informes y auto-evaluaciones institucionales, y solo se encontró un estudio de medición de desempeño a través de un grupo control.

Desde la revisión teórico-conceptual, y al ser COIL un tema incipiente en la literatura científica, aún no existe consenso acerca de los conceptos utilizados. Existen fuentes que mencionan términos como aula internacionalizada (Universidad del Rosario, s.f.), aula global (Universidad de Lima, 2021), co-aprendizaje internacional virtual (Pantoja y Goodman, 2021), aprendizaje colaborativo en

ambientes virtuales (Salinas y Sánchez, 2020). Esto es relevante ya que, para avanzar hacia estudios científicos comparativos, es necesario corroborar que las IES comprenden lo mismo cuando se menciona COIL.

Además, los propios conceptos y teorías desde las que se fundamenta COIL se han utilizado para describir otros proyectos y programas, por lo que se considera necesario realizar consensos teóricos para poder avanzar en un lenguaje común y garantizar que las IES están midiendo lo mismo cuando utilizan dichos conceptos en sus investigaciones. Así, pueden existir distintas formas de internacionalizar un aula y estas pueden ir más allá de lo virtual o tener mayores propósitos que el aprendizaje colaborativo.

A su vez, se requiere aclarar las distintas dimensiones para abordar los estudios de COIL, ya que no es lo mismo teorizar desde la visión integral institucional que hacerlo desde las prácticas de enseñanza-aprendizaje o de los saberes o competencias interculturales y digitales que se busca desarrollar en los estudiantes. Es decir, resulta necesario analizar experiencias de COIL desde tres categorías: a) institucionales, b) experiencias de enseñanza- aprendizaje y c) desarrollo de competencias interculturales y saberes digitales de los estudiantes.

Asimismo, a pesar de existir un modelo COIL, el cual establece ciertas etapas y mecanismos a seguir, la implementación de dicho modelo varía dependiendo de la estructura organizacional de la institución educativa, sus recursos humanos y financieros, la gobernanza institucional, entre otros factores que están mayormente relacionados con la gestión institucional y académica realizada por los actores involucrados.

En este sentido, las universidades elegidas dan cuenta de las diferentes realidades institucionales que se viven en América Latina y demuestran que es necesario desarrollar mayores estudios científicos desde una visión integral y decolonial para ampliar la evaluación de experiencias COIL y abrir la brecha hacia una verdadera evaluación de resultados. Por lo anterior, se propone como objetivo de este apartado analizar las estrategias de gestión de los programas COIL en IES de América Latina y el Caribe (ALC) para identificar las áreas de oportunidad que resulten en recomendaciones pertinentes para su mejora, desde un enfoque decolonial.

INTERNACIONALIZACIÓN DEL CURRÍCULO Y EN CASA

La internacionalización de la educación superior es actualmente un aspecto clave para las agencias acreditadoras en torno a su impacto sobre el currículo y las experiencias formativas de los estudiantes durante su paso por la universidad. La internacionalización ha pasado en los últimos años de ser un proceso reactivo a uno más planeado, organizado y gestionado, de la mano con las diferentes áreas sustantivas de las IES: docencia, investigación y extensión (Taylor, 2004; Soliman *et al*., 2019). Además, las instituciones de educación superior se ven condicionadas por tres fenómenos (Theiler, 2009 citado en Herrera Timaná, 2016): la globalización (misma que enmarca la internacionalización de la educación superior); el creciente uso de las tecnologías de la información y comunicación (TIC) (que contribuye a la eliminación de las barreras físicas para el intercambio de experiencias entre docentes, estudiantes y distintos actores); y la importancia en cuanto a la producción del conocimiento (lo cual se puede facilitar gracias a la internacionalización y uso de las TIC).

Según de Wit (2011), la internacionalización ha avanzado hacia modelos basados en la cooperación, por lo que se ocupa de valores y entendimiento intercultural, elementos que son tradicionalmente facilitados por medio del currículo (Ardakani *et al*., 2011). Sin embargo, aún persiste un enfoque hacia la internacionalización "en el extranjero o hacia afuera", con foco hacia la movilidad presencial internacional (considerado elitista), y son pocos los países que cuentan con políticas nacionales de internacionalización de la educación superior, aunque cada vez se observan más ejercicios enfocados hacia la inclusión de minorías étnicas y vulnerables (de Wit y Altbach, 2020). No obstante, el currículo internacionalizado es hoy en día una necesidad ante un mundo cada vez más interconectado, donde las redes y las experiencias internacionales de aprendizaje del estudiantado son claves (Leask, 2014).

En este sentido, las TIC han constituido una herramienta para promover distintas estrategias y aproximaciones a la internacionalización, entre las que destacan la internacionalización en casa, pues a través de su uso es posible facilitar experiencias de aprendizaje internacionalizadas que trascienden las fronteras determinadas por las estrategias tradicionales como la movilidad estudiantil física.

Asimismo, la internacionalización curricular ha sido mayormente abordada desde perspectivas del Norte Global, siendo necesario hacerlo desde enfoques decoloniales o del sur. Cuando revisamos acotaciones sobre la internacionalización curricular, una de las más importantes es aquella propuesta por Leask (2015), quien diferencia entre:

- Currículo formal, es decir, el plan de estudios.
- Currículo informal, a través de los servicios de apoyo que enriquecen la experiencia universitaria, tales como: mentorías, acompañamientos pedagógicos, actividades culturales.
- Currículum oculto, que contempla mensajes encubiertos en modelos de enseñanza, valores y filosofías que plasman la visión de la IES.

Beneitone (2022), por su parte, explica que la internacionalización curricular debe considerar un enfoque inclusivo para contrarrestar históricamente la desigual movilidad presencial. Además, no solo trata de enlazar lo internacional e intercultural con el área disciplinar o técnica, sino que también busca enfocarse en los procesos de enseñanza-aprendizaje, los resultados de aprendizaje y la evaluación. Por su parte, Gacel Ávila (2022), indica que la pandemia del COVID-19 significó un punto de inflexión frente a la necesidad de crear procesos de internacionalización más inclusivos e innovadores, priorizando estas prácticas, por encima de ejercicios de internacionalización "hacia afuera".

Ejemplo de ello es el currículo internacional desde una perspectiva decolonial, que identifica la relevancia de articular la interculturalidad y el diálogo de saberes y actores, favoreciendo el intercambio de conocimiento entre lo internacional y otras formas de generación del conocimiento más locales, como el conocimiento ancestral. Según Romero y Sánchez Gutiérrez (2022) las lógicas colonizadoras han contado históricamente con plataformas y actores para su ejecución, como lo son los rankings; por lo que las naciones ubicadas en países del sur se encuentran en la periferia del conocimiento, en cuanto a generación y gestión del mismo.

Siguiendo esta idea, el currículo internacional para países del sur debe permitir conectar un contexto puntual con su entorno próximo y temas emergentes a nivel global. Los currículos internacionales desde una perspectiva decolonial atienden a necesidades locales y territoriales desde la interlocución con actores territoria-

les, favoreciendo abordajes *glocales*[1] a problemas en la zona de influencia de una universidad determinada y esto puede impulsarse desde la internacionalización en casa, ya que favorece la integración intencionada de lo internacional e intercultural en el currículo formal e informal, yendo más allá de la movilidad presencial, propiciando el desarrollo de competencias interculturales y la conciencia global de los estudiantes (Beelen y Jones, 2015; Peña Seminario y Aponte González, 2018; Hackett *et al*., 2023).

Las tecnologías de información, por otro lado, juegan un rol importante en la ejecución de estas actividades de internacionalización en casa a través de la movilidad virtual, incluyendo COIL (Beelen, 2018). Almeida *et al*. (2019) indican que la internacionalización en casa es una respuesta alternativa a la internacionalización postsecundaria actual con enfoques mercantilistas, pues cuenta con un enfoque más equitativo, el cual busca producir experiencias universitarias globales inclusivas. En este sentido, Álvarez Ruíz y Herazo Chamorro (2022) enfatizan la relevancia de la internacionalización en casa para la ciudadanía global y la compartición de diferentes tipos de conocimiento (ancestral, científico, por ejemplo) para resolver problemas complejos que aquejan las sociedades, facilitando la participación de todos los actores institucionales y no solo de docentes o estudiantes.

COLLABORATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING (COIL)

El modelo COIL, gestado por la Universidad Estatal de Nueva York (SUNY) en el año 2004, es uno de los más utilizados para la internacionalización en casa. Flores-Zamora *et al*. (2022) indican que esta estrategia permite la vinculación de docentes y estudiantes de diferentes latitudes, para el desarrollo de proyectos colaborativos por medio de plataformas virtuales.

COIL es un proceso de docencia colaborativa internacional virtual estructurado que implica un meticuloso proceso de planeación, diseño, seguimiento y evaluación de las actividades del proyecto, curso o módulo que se trabaja. Según Gibbons y Laspra (2017), COIL tiene un carácter interdisciplinar y supone un ejercicio

[1] Término que surge para hacer referencia a la interacción existente entre las dinámicas locales y globales.

autónomo de planeación entre los docentes involucrados, con apoyo de las unidades COIL, con duración de entre cuatro semanas y un semestre. Según San Martín Zapatero *et al*. (2022) el modelo COIL es una estrategia pedagógica que fomenta la interacción social y la construcción de conocimiento conjunto, donde el docente ocupa un rol de guía, cuya principal ventaja es la co-construcción de aprendizaje virtual, tanto sincrónico como asincrónico, a través de diversos recursos digitales. Por ello, el éxito de COIL dependerá de la gestión académica e institucional, cuyas perspectivas se abordan a lo largo de este capítulo.

El modelo COIL, cuenta con ciertas etapas establecidas que las IES deben tener presente para su implementación: ¿con quién trabajar?, ¿qué trabajar?, ¿por qué?, ¿de qué manera? y ¿con qué? (Universidad del Rosario, s.f.), considerando que para el diseño de estas actividades conjuntas se debe tener en cuenta calendarios universitarios, horarios de clase y las herramientas TIC a utilizar para favorecer la interacción. A su vez, permite la investigación a través de la evaluación y seguimiento de sus resultados, experiencias y de los proyectos realizados, a fin de identificar su impacto.

Del mismo modo, los objetivos de aprendizaje se determinan en conjunto de acuerdo con los planeado para el módulo/unidad (Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022). No obstante, cada IES implementa sus propias estrategias de gestión para responder a su estructura organizacional, lo que repercute en los resultados obtenidos, por lo que se vuelve necesario analizar cómo las prácticas de gestión de las instituciones se relacionan con el éxito de COIL. Como ejemplo de esto se revisa la gestión en la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla, México (BUAP) y la Corporación Universitaria Minuto de Dios en Colombia (a través del proyecto UNIMINUTO).

METODOLOGÍA

Esta investigación se enmarca en el paradigma cualitativo (Patten y Newhart, 2020), bajo un diseño de tipo exploratorio, llamado de gabinete o de escritorio, el cual incluye la recopilación, revisión, sistematización y análisis de la información disponible sobre un tema, pregunta u objetivo de investigación (Bassot, 2022).

Este tipo de estudios es útil en una etapa temprana de la investigación para guiar el desarrollo de los futuros trabajos.

Según Barakat *et al*. (2008), un buen estudio de gabinete (escritorio) puede incluir tres fuentes de datos: a) fuentes primarias a través de material original (visual, escrito, audiovisual, etc.); b) fuentes secundarias, que generalmente analizan el material original (libros de texto, diccionarios, enciclopedias, por mencionar algunos); y c) fuentes terciarias como guías, compilación de referencias o consulta de catálogos de bases de datos como los que ofrece, por ejemplo, EBSCO.

El estudio de gabinete (escritorio) realizado en este trabajo, se basó en la revisión documental de fuentes primarias y secundarias (Barakat *et al*., 2008). Dicha revisión se llevó a cabo a través de los planes de desarrollo institucional y manuales de cómo se desarrollan los proyectos COIL en la BUAP y UNIMINUTO (fuentes primarias) y la revisión de artículos científicos con evidencia empírica (fuentes primarias y secundarias), publicados entre marzo de 2020 y julio de 2023. Las etapas que se siguieron para la revisión de fuentes primarias y secundarias fueron:

a) Determinar los conceptos clave con base en el objetivo de este texto.
b) Realizar búsquedas con los conceptos clave establecidos: COIL project, COIL experiencies, COIL experiences in Latin America, COIL experiences in Mexico, COIL experiences in Colombia, COIL management, COIL management experiences, en inglés y español.
c) Revisar y clasificar el tipo de fuentes obtenidas en primarias y secundarias, así como sus formatos.
d) Analizar y sistematizar la información obtenida a través de las fuentes primarias y secundarias revisadas, identificando las categorías y subcategorías de análisis para lograr el objetivo de este trabajo (Tabla 1): gestión académica y gestión institucional.
e) Describir las prácticas de gestión académica e institucional en la institución mexicana y colombiana elegidas.
f) Interpretar la información a través de las categorías y subcategorías elegidas (Tabla 1), partiendo de confrontar lo que sucede vs lo que debería suceder, es decir, las prácticas de gestión académica e institucional reales vs las ideales.

A partir de esto se realizan las conclusiones, recomendaciones y se presentan futuras líneas de investigación, como se observa en los siguientes apartados de este trabajo.

Tabla 1. Categorías de análisis

Categorías	*Subcategorías*
Académica	Currículo Competencias interculturales Planeación académica multidisciplinar Estrategias de enseñanza-aprendizaje Recursos pedagógicos y tecnológicos
Gestión institucional	Gestión directiva Plan de Capacitación Orientación/Vinculación/Seguimiento/Evaluación Plan de trabajo/internacionalización Políticas institucionales

Fuente: elaboración propia

GESTIÓN DE LA METODOLOGÍA COIL EN MÉXICO Y COLOMBIA

El desarrollo de programas COIL se ve condicionado por factores internos y externos a la institución, sin embargo, es necesario tener en cuenta cuáles son los aspectos institucionales para su gestión, pues no solo es responsabilidad del personal académico, sino que también se requiere de las condiciones administrativas adecuadas para facilitar la colaboración y el intercambio, así como de un soporte tecnológico apropiado (Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022).

En el caso de la BUAP, y de acuerdo con lo mencionado en el Manual de Inducción COIL (DGDI, 2023), el desarrollo de proyectos COIL se fundamenta en el eje *Educación desarrolladora de la transformación* del Plan de Desarrollo Institucional (PDI) 2021-2025, el cual tiene por objetivo "preparar egresados que sepan de primera mano lo que es transformarse y sentir esa transformación, para convertirse en un ciudadano capaz en lo técnico, consciente y sensible ante lo social" (p. 43).

Lo anterior, debido a que a través de las experiencias propiciadas en el marco de los proyectos COIL es posible contribuir a la formación del estudiantado en un contexto interdisciplinar en el que se toma consciencia de su rol en un mundo cada vez más globalizado, así como tener mayor claridad en la naturaleza transformadora de la sociedad en la que se desenvuelven y desarrollan competencias y habilidades como pensamiento crítico y creativo, liderazgo, negociación, entre otras, todo ello en un ambiente intercultural e internacional (Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022).

Por ello, además, se creó la Coordinación COIL como parte de la Dirección General de Desarrollo Institucional (DGDI), la cual tiene como tarea principal gestionar "los procesos de capacitación, vinculación y acompañamiento de los docentes de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla para la puesta en marcha de Módulos COIL en conjunto con profesores extranjeros pertenecientes a las mejores universidades del mundo" (DGDI, 2023).

Desde esta coordinación, y a fin de orientar al profesorado que participa en esta iniciativa, se creó el Manual de Inducción COIL, en el cual no solo se mencionan los pasos a seguir, sino también quiénes son los actores principales del proceso y sus responsabilidades: docente BUAP, docente par (o internacional), coordinador COIL y estudiantes (DGDI, 2023). En este sentido, se debe garantizar la capacitación del personal docente, administrativo y aquel que se vincule con el proceso, no solo en cuanto a estrategias para internacionalizar el currículo, sino también en el desarrollo de competencias interculturales, dominio de idioma extranjero o uso de tecnologías, así como en el diseño, implementación y evaluación de proyectos COIL (Salinas y Sánchez, 2020; Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022).

Respecto a este punto, desde la coordinación COIL se considera a la capacitación como un momento clave en el proceso y, para ello, se brindan talleres y acompañamiento a lo largo del mismo para lograr la mejora en el desarrollo de la metodología. En cuanto a las fases para la implementación del proyecto, desde la BUAP se distinguen tres (Tabla 2):

Tabla 2. Fases para organizar un curso con componente COIL

Fase	*Descripción*
Preparar el proyecto	1. Iniciar el contacto con profesores socios (individualmente o a través de la coordinación COIL) y compartir distintos medios de comunicación.
Poner en marcha	2. Intercambiar los planes del curso y analizar similitudes y diferencias. 3. Realizar reuniones con los profesores socios para definir la dinámica de trabajo, actividades rompehielo, estrategias que faciliten el trabajo intercultural, plataforma a utilizar, entre otros aspectos clave para el curso. 4.Recuperar y compartir los datos de contacto de los estudiantes de ambos grupos para facilitar la comunicación entre ellos. 5. Preparar y compartir los recursos y materiales a utilizar en la plataforma acordada para dar acceso a las y los estudiantes de los grupos participantes.
Evaluar	6. Realizar un seguimiento constante y mantenerse en comunicación con el profesor homólogo. 7. Valorar el desarrollo del curso, identificando aspectos a destacar y otros que podrían mejorarse para la siguiente implementación. 8. Reconocer el trabajo docente mediante la entrega de constancias y socializar las experiencias a través de redes sociales (Facebook o Instagram) desde la perspectiva de los distintos actores participantes.

Fuente: elaboración propia con base en: Dirección General de Internacionalización. (2023). COIL. Manual de Inducción. buap. https://tinyurl.com/3m7kdbup

De este modo, atendiendo a la dimensión académica, se promueve la integración de la dimensión internacional al currículo y el desarrollo de competencias interculturales entre docentes y estudiantes, así como la generación de recursos pedagógicos que, apoyados en la tecnología, propicien el trabajo colaborativo con pares internacionales y, de este modo, competencias como la comunicación intercultural, el perfeccionamiento de un idioma extranjero y el conocimiento interdisciplinar (DGDI, 2023).

Con respecto a las IES colombianas, se destaca la experiencia de la Corporación Universitaria Minuto de Dios, la cual consolida el desarrollo de proyectos COIL como una estrategia de internacionalización del currículo que fomenta escenarios de reflexión sobre los retos globales a través de intercambios de experiencias significativas en conjunto con instituciones aliadas. En ese sentido, se han determinado algunos recursos para facilitar la internacionalización de los planes de estudio de los programas académicos, a través de la implementación de proyectos de trabajo

colaborativo en línea basados en la metodología COIL, de tal forma que la práctica pedagógica y metodologías de aprendizaje sean sustentadas bajo un currículo innovador, flexible y pertinente (UNIMINUTO, 2022).

Lo anterior es coordinado y liderado, desde el año 2018, por la Oficina de Asuntos Globales, en conjunto con el Centro de Excelencia Docente 'aeiou' de la Vicerrectoría General Académica, quienes crearon el Programa de Aprendizaje Global (PAG) - UNIMINUTO, cuyo propósito consiste en promover la implementación de proyectos bajo la metodología COIL en articulación con socios nacionales e internacionales, además de miembros de redes como Columbus Hub Academy, ODUCOIL y la Red Latinoamericana de COIL (Oficina de Asuntos Globales, 2021a). Así mismo, el PAG fomenta el uso eficiente de las nuevas tecnologías, favorece espacios de interculturalidad, fortalece y amplía el relacionamiento de docentes y estudiantes con académicos a nivel global (Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre, 2022). No obstante, también se deben tener en cuenta los retos que la implementación de esta metodología conlleva, vinculados principalmente con diferencias culturales y lingüísticas, y que pueden convertirse en un obstáculo para el buen desarrollo de los proyectos (Robles *et al*., 2023).

En ese sentido, cabe destacar que actualmente se han logrado desarrollar alrededor de 80 proyectos COIL en las sedes de UNIMINUTO, gracias a la capacidad instalada y transferencia de conocimientos generados por los asesores pedagógicos, quienes tienen el rol de apoyar y hacer seguimiento a los proyectos, además de ser actores fundamentales en la etapa de diseño y evaluación del proceso de aprendizaje, en aras de suscitar apropiación y descentralización de la estrategia (Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura-OEI, 2021). Adicionalmente, en el año 2021, la IES fue reconocida por la OEI en el marco de las mejores prácticas de internacionalización del currículo por el alcance e impacto que han generado los proyectos COIL en UNIMINUTO.

Por otra parte, UNIMINUTO cuenta con una estructura que brinda directrices claras en cuanto al desarrollo de proyectos COIL y permite que el docente reciba acompañamiento pedagógico y curricular durante las etapas del proceso. Por ende, se relacionan a continuación los principales pasos para dinamizar y optimizar la implementación de dicha estrategia:

Tabla 3. Guía de implementación de proyectos COIL en UNIMINUTO

1. Apropiación del concepto COIL	Es relevante que el docente conozca las generalidades de los proyectos COIL, además de los actores que deben involucrarse en el proceso.
2. Lluvia de ideas	Se define una idea a implementar, la cual debe ser de interés global e impactar el proceso de enseñanza-aprendizaje. Asimismo, se facilita la construcción de redes, el aprendizaje colaborativo y el intercambio de experiencias desde lo académico y cultural.
3. Articulación con los actores	Se comparte la idea con los posibles actores involucrados que permitan impulsar el desarrollo de la estrategia (oficina de asuntos internacionales, el director de programa, vicerrectoría académica, docencia o currículo, y oficina de sistemas y recursos tecnológicos).
4. Formulación de un borrador	Se desarrolla y revisa la propuesta con el apoyo de un asesor pedagógico (esquema general del proyecto, tipo de actividades, método de evaluación y beneficios).
5. Gestión de un socio o par extranjero	Se acude a los convenios con universidades extranjeras, redes y asociaciones consolidados en la oficina de asuntos internacionales, en casos específicos también se parte del relacionamiento individual de docentes.
6. Definición de los recursos tecnológicos	En este paso se debe tener presente el tipo de plataforma a utilizar, además de otros recursos como *apps*, editores de vídeo y audio, bibliotecas en línea, páginas web, constancias o insignias, entre otros.
7. Divulgación e implementación del COIL	Es importante informar a los estudiantes de ambas instituciones sobre la importancia de desarrollar un COIL, ventajas y aportes para su desarrollo profesional. Seguidamente, se procede con el inicio del COIL a través de la plataforma asignada. Se busca consolidar las evidencias que permitan documentar el ejercicio.
8. Seguimiento y evaluación	A medida que docentes y estudiantes adelantan el proyecto COIL, el director de programa, en conjunto con asuntos internacionales y pedagogía, se dedican a hacer seguimiento y evaluación, de tal forma que se puedan reconocer buenas prácticas y aspectos por mejorar.
9. Certificación y documentación de la experiencia	Se procede al proceso de certificación de estudiantes y docentes a través de constancias o insignias. Asimismo, se establecen estrategias que permitan darle visibilidad a la estrategia, tales como presentación de proyectos COIL en congresos internacionales, publicación de artículos de divulgación, videos de experiencias, entre otros.

Fuente: elaboración propia con base en: Oficina de Asuntos Globales. (2021b). Guía paso a paso para la implementación de un Collaborative Online International Learning. uniminuto. https://tinyurl.com/bdz8mwbv

INTERPRETACIÓN: SIMILITUDES Y DIFERENCIAS EN LA IMPLEMENTACIÓN DE COIL

Si bien es cierto que COIL cuenta con un modelo establecido, su implementación varía de acuerdo con las características propias de las IES, de su contexto y de la interpretación de los propios actores involucrados. Por ello, las estrategias de gestión institucional y gestión académica resultan claves para el éxito en la implementación de este proyecto, sobre todo en América Latina, región en la que existe una gran variedad de IES con características propias.

Partiendo de las categorías de análisis propuestas, se encuentra que tanto la BUAP como UNIMINUTO han dirigido mayores esfuerzos en el desarrollo de estrategias para la gestión académica. Sin embargo, también en ese ámbito se encuentran áreas de oportunidad para la mejora, ya que no todas las instituciones implementan de la misma forma el proyecto COIL. Por ejemplo, a pesar de que el modelo COIL establece la idea de la realización de proyectos interdisciplinares, la mayoría de las instituciones lo han interpretado como trabajo conjunto, y, mientras las instituciones de EUA, Asia, o Europa lo aplican mayormente como desarrollo de proyectos multidisciplinarios a través de la búsqueda de materias complementarias, en América Latina el enfoque ha estado más ligado a trabajo conjunto en el desarrollo de materias iguales o similares (Sebastián, 2011; Gacel Ávila y Rodríguez Rodríguez, 2018; Gacel Ávila, 2022).

La BUAP, en su etapa correspondiente a la puesta en marcha, establece "intercambiar los planes del curso y analizar similitudes y diferencias" (DGDI, 2023), mientras que UNIMINUTO, en su etapa de lluvia de ideas, establece que se parte de una idea a implementar, "la cual debe ser de interés global e impactar el proceso de enseñanza-aprendizaje colaborativo" (Oficina de Asuntos Globales, 2021b), facilitando el establecimiento de redes de aprendizaje. Estas diferencias en la gestión del currículo tienen impacto en los procesos de enseñanza-aprendizaje, ya que pudieran propiciar el trabajo interdisciplinar y colaborativo para la resolución de problemas globales de forma conjunta, e incentivar el desarrollo de competencias interculturales y digitales desde una visión decolonial, en la que se vinculen las necesidades locales y globales de las instituciones (a través de sus directivos y administrativos), docentes y estudiantes participantes. En este sentido, la planeación académica sería interdisciplinar, no multidisciplinar (suma de disciplinas) ni unidisciplinar (trabajo conjunto de una misma materia).

Para una incidencia positiva en la gestión académica, se observa que el proceso de apropiación de COIL resulta relevante en su éxito. Es decir, mientras la BUAP considera la capacitación docente a través de talleres, en el proyecto UNIMINUTO se contempla ir más allá de la capacitación y se trabaja en la apropiación del concepto COIL, involucrando cuestiones tanto académicas como administrativas, tales como el proceso y los actores involucrados. Además, se detectó que la capacitación COIL solo está dirigida a los docentes, lo que limita el impacto del proyecto ya que deja fuera al personal administrativo y directivo, quienes también tienen un rol clave.

En lo referente a las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se observa desde las prácticas de gestión institucional que, mientras UNIMINUTO implementa proyectos de 4 a 8 semanas de duración, haciendo uso de sus redes internacionales establecidas a través de diversos convenios de internacionalización, pareciera que la BUAP deja abierta la posibilidad de que los docentes involucrados elijan las estrategias que ellos consideran que faciliten el trabajo intercultural, la plataforma a utilizar y otros aspectos clave del curso. Además, al partir la BUAP de la revisión de planes de estudio y no de la resolución de un problema o del desarrollo de un proyecto o idea colaborativa, se puede caer en la réplica de prácticas de enseñanza-aprendizaje tradicionales que nada tienen que ver con el aprendizaje colaborativo a través de la resolución de problemas, proyectos o del aprendizaje activo.

En lo que respecta al currículo, se presentan limitaciones como resultado de la poca flexibilidad que se tiene en ambas instituciones. No obstante, también se reconoce el desarrollo de prácticas que contribuyen a lograr un currículo más intercultural que incide en la formación de los estudiantes. Para ello, estrategias de internacionalización en casa, como lo es COIL, permiten no solo el trabajo colaborativo, sino también la apropiación y reconfiguración de las perspectivas de quienes participan.

Lo anterior resulta de la colaboración entre docentes, especialmente durante la fase de preparación, y gracias al trabajo que realizan los estudiantes con sus pares de otros contextos. Sin embargo, si bien este tipo de estrategias contribuye al desarrollo de competencias interculturales, no debe quedar en iniciativas aisladas, sino que es importante propiciar su reconocimiento, seguimiento y continuidad, lo que permite la integración de la dimensión internacional en los distintos niveles y áreas institucionales, logrando así un impacto mayor que trascienda la gestión académica y permee también en la gestión institucional.

Vinculado con la creación de recursos pedagógicos y tecnológicos, tanto la BUAP como UNIMINUTO consideran la orientación a los docentes en su diseño y producción. Estos recursos, además, deberán ser claros y atender las diferencias culturales que se puedan presentar, por lo que el seguimiento a su implementación y el impacto que han tenido es importante. De igual modo, no se debe dejar de lado que uno de los propósitos de los proyectos COIL es propiciar las interacción y construcción del conocimiento de manera conjunta con pares internacionales, por lo que los recursos de aprendizaje deben ser planeados y congruentes con las características del curso y de los participantes, así como con la modalidad de trabajo y las plataformas a utilizar.

CONCLUSIONES, RECOMENDACIONES Y FUTURAS INVESTIGACIONES

Para el éxito en la implementación de COIL se debe retomar la idea central de la resolución de problemas globales a través del trabajo colaborativo y, para lograrlo, es imperante partir de una visión interdisciplinar, la cual va más allá de la suma de las disciplinas (multidisciplinar) o de la impartición conjunta de una misma materia. Lo ideal sería que las IES reestructuren el macro currículo partiendo del desarrollo con la resolución de problemas, el trabajo por proyectos.

En lo referente a la gestión académica, es importante reflexionar: ¿qué sucede con la capacitación y apropiación de COIL de los administrativos involucrados, tales como los de tecnologías o los encargados de este proyecto en las IES? ¿Qué pasa con la apropiación de los directivos para que comprendan la importancia de estos proyectos de internacionalización en casa y específicamente de COIL? ¿Qué pasa con la sensibilización del estudiante y su formación para involucrarse activamente en su aprendizaje a través del desarrollo de proyectos o la resolución de problemas? Todos estos elementos se siguen dejando fuera de las prácticas de gestión y son importantes para el éxito en la implementación de este proyecto.

Por ello, se recomienda que las IES desarrollen e implementen estrategias de apropiación del proyecto COIL con los distintos actores involucrados en el mismo, es decir, con directivos, administrativos, docentes y estudiantes. Para alcanzar el éxito es fundamental involucrar a todos los actores, por lo que es necesario que

cada uno de ellos comprenda los procesos de gestión, tanto institucional como académica, y que identifique la importancia de sus propias funciones.

En relación con las estrategias de enseñanza-aprendizaje, se observa la necesidad de establecer claramente la elección de aquellas que sean congruentes y adecuadas para el trabajo colaborativo, es decir, la implementación del trabajo por proyectos, problemas, retos, aprendizaje activo, por mencionar algunos ejemplos. En el caso de que las instituciones estuvieran dispuestas a replantear su currículo por competencias, sería importante definir claramente la diversidad de estrategias de aprendizaje activo y colaborativo que se podrían utilizar en las diferentes etapas del currículo.

Por último, y si bien se han promovido investigaciones en la cuales se analiza la experiencia en la implementación de proyectos COIL, es clave retomarla desde la gestión, pues no se puede ni debe dejar de lado el rol que cada actor que participa en el proceso tiene y cuáles son las principales limitaciones en los distintos momentos. En otras palabras, debe asumirse el proceso de manera integral para identificar buenas prácticas que orienten a las IES de la región, así como para aprender de aquellas que no han tenido resultados positivos, sin dejar de lado que, aun cuando no existe un modelo que sea aplicable para todas, sí es posible identificar momentos o fases compartidas que conviene tener en cuenta. De igual modo, es necesario que en cada IES se tenga un seguimiento de las iniciativas que se han planteado, de modo que, también al interior, se identifiquen áreas de oportunidad y perfiles que permitan participar en proyectos COIL u otros correspondientes a la internacionalización en casa.

REFERENCIAS

Almeida, J., Robson, S., Morosini, M. y Baranzeli, C. (2019). Understanding Internationalization at Home: Perspectives from the Global North and South. *European Educational Research Journal, 18*(2), 200-217. https://doi.org/10.1177/1474904118807537

Álvarez Ruiz, L. P. y Herazo Chamorro, M. (2022). Caracterización de las Estrategias de Internacionalización en Casa (IeC), desde la perspectiva de los estudiantes. En L. P. Álvarez Ruiz, L. F. Echeverría-King, T. I. Lafont Castillo y M. Herazo Chamorro (eds.), *Experiencias de la Internacionalización en las Instituciones*

de Educación Superior (IES) en Latinoamérica (pp. 241-264). CECAR. https://doi.org/10.21892/9786287515161

Ardakani, F. B., Yarmohammadian, M.H., Foroughi Abari, A. A. y Fathi, K. (2011). Internationalization of Higher Education Systems. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, (15), 1690-1695. https://tinyurl.com/3kp8td9r

Bassot, B. (2022). *Doing Qualitative Desk-Based Research: A Practical Guide to Writing an Excellent Dissertation*. Policy Press.

Barakat, B., Karpinska, Z. y Paulson, J. (2008). *Desk Study: Education and Fragility*. Conflict and Education Research Group (CERG). https://tinyurl.com/22u6sff9

Beelen, J. (2018). Internationalization at Home. En P. Nuno Teixeira y J. C. Shin (eds.), *Encyclopedia of International Higher Education Systems and Institutions* (pp. 1-4). Springer. https://doi.org/10.1007/978-94-017-9553-1_245-1

Beelen, J. y Jones, E. (2015). Redefining Internationalization at Home. En: A. Curaj, L. Matei, R. Pricopie, J. Salmi y P. Scott (eds.), *The European Higher Education Area: Between Critical Reflections and Future Policies* (pp. 59-72). Springer.

Beneitone, P. (2022). Internacionalización del currículo: una respuesta democratizadora a las desigualdades resultantes de la movilidad académica elitista. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(1), 422-444. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.526

Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. (2021). *Plan de Desarrollo Institucional 2021-2025*. BUAP. https://tinyurl.com/kddpe9rk

Cervantes Villagómez, O. (2022). PIC US-MX: Iniciativa bilateral para impulsar la internacionalización curricular en tiempos de pandemia. En S. Castiello Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar y C. E. Gutiérrez Jurado (coords.), *Internacionalización de la Educación Superior después de la COVID-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 200-222). UPAEP-AMPEI.

Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2022). *Políticas Institucionales. Política de Internacionalización*. https://tinyurl.com/mpuessvx

Dirección General de Internacionalización. (2023). *COIL. Manual de Inducción*. BUAP. https://tinyurl.com/3m7kdbup

Flores Zamora, A. F., De Luque Montano, O. y Echeverría King, L. F. (2022). La Docencia Colaborativa Internacional Virtual (DOCIV) y su potencial en América Latina. *Revista de Educación Superior en América Latina*, (12), 44-49. https://tinyurl.com/44wsvnub

Gacel Ávila, J. y Rodríguez Rodríguez, S. (2018). *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y el Caribe. Un balance*. UNESCO-IESALC.

Gacel Ávila, J. (2022). Internacionalización inclusiva en América Latina y el Caribe Desafíos y factibilidad. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(1), 401-421. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.570

Gibbons, M. y Laspra, A. (2017). *Aprendizaje colaborativo online y la internacionalización de la docencia: qué es y cómo usar el método* COIL. American Council on Education. https://tinyurl.com/mryw5k2x

Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J. y van Tartwijk, J. (2023). The effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on intercultural competence development in higher education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education, 20*(5), https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3

Herrera Timaná, B. L. (2016). Internacionalización en casa. Procesos de gestión para la internacionalización de la Universidad Señor de Sipán. *Entornos*, *29*(2), 423-426. https://doi.org/10.25054/01247905.1598

Leask, B. (2014). Internationalizing the Curriculum and all Students' Learning. *International Higher Education*, (78), 5-6. https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5798

Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Routledge.

López Olivera López, R. (2021, 15-19 de noviembre). *Intervenciones educativas con metodología COIL en la universidad veracruzana: un acercamiento a los saberes digitales y competencias interculturales de los docentes* [conferencia]. XVI Congreso Nacional de Innovación Educativa, Puebla, México. https://tinyurl.com/mpbx9xy5

Oficina de Asuntos Globales. (2021a). *Programa de Aprendizaje Global COIL*. UNIMINUTO. https://tinyurl.com/bdftssff

Oficina de Asuntos Globales. (2021b). *Guía paso a paso para la implementación de un Collaborative Online International Learning*. UNIMINUTO. https://tinyurl.com/bdz8mwbv

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Manual Iberoamericano de buenas prácticas en Internacionalización*. https://oei.int/publicaciones/manual-iberoamericano-de-buenas-practicas-en-internacionalizacion

Patten, M. L. y Newhart, M. (2020). *Understanding Research Methods. An Overview of the Essentials*. Routledge.

Peña Seminario, M. y Aponte González, M. (2018). *Internacionalización conectiva. El currículo en un mundo en red*. Universidad Católica de Santiago de Guayaquil.

Ramírez Ramírez, A. y Bustos Aguirre, M. L. (2022). Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(2), 328-352. https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.579

Robles Pinto, J. Y., Loa Coímbra, N. y Agrela Rodrigues, F. de A. (2023). Perspectivas de la Metodología (COIL) Aprendizaje Colaborativo Internacional en línea entre Universidades. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, *7*(2), 3016-3029. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5548

Romero Huesca, S. J. y Sánchez Gutiérrez, M. G. G. (2022). La Internacionalización de la Educación Superior desde perspectivas descolonizadoras: una ruta posible. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(1), 445-468. https://doi.org/10.54674/ess.v34i1.519

Salinas Contreras, M. y Sánchez Torres, F. R. (2020). Colaboración internacional en Educación Superior. *Liminales. Escritos sobre Psicología y Sociedad*, *9*(18), 133-163. https://doi.org/10.54255/lim.vol9.num18.473

San Martín Zapatero, A., di Giusto Valle, C. y Mendoza León, O. (2022). Aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL) en la formación inicial del profesorado en didáctica de las ciencias sociales. *Revista de Educación a Distancia*, *22*(70). https://doi.org/10.6018/red.521651

Sebastián, J. (2011). Dimensiones y métrica de la internacionalización de las universidades. *Unión de Universidades de América Latina y el Caribe*, (51), 3-16.

Soliman, S., Anchor, J. y Taylor, D. (2019). The International Strategies of Universities: Deliberate or Emergent? *Studies in Higher Education*, *44*(8), 1413-1424. https://doi.org/10.1080/03075079.2018.1445985

Taylor, J. (2004). Toward a Strategy for Internationalisation: Lessons and Practice from Four Universities. *Journal of Studies in International Education*, *8*(2), 149-171. https://doi.org/10.1177/1028315303260827

Universidad de Lima. (2021). *Metodología COIL (Collaborative Online International Learning)*. https://tinyurl.com/4wpn4cb5

Universidad del Rosario. (s.f.). *Aulas internacionalizadas. Metodología COIL (Collaborative Online International Learning)*. https://tinyurl.com/mu58svzt

de Wit, H. (2011). Globalización e internacionalización de la educación superior. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, *8*(2), 77-84. https://tinyurl.com/43ctcy7d

de Wit, H., y Altbach, P. G. (2020). Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future. *Policy Reviews in Higher Education*, *5*(1), 28-46. https://doi.org/10.1080/23322969.2020.1820898

Latitudes colaborativas: sistematizando prácticas educativas emprendedoras con el modelo COIL entre dos universidades de Argentina y Nicaragua

Yamila Fernanda Silva Peralta
Clarissa Edith Núñez Amador
Héctor Gabriel Rangel Ramírez
Mirna Janete Bulnes Menjívar
Sandra Lovo Jeréz

RESUMEN

Se presenta la sistematización de dos prácticas educativas emprendedoras con el modelo Collaborative Online International Learning (COIL) entre la Universidad Nacional Agraria, Nicaragua y la Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina. Esta sistematización es producto del trabajo articulado entre la Red Conecta América Latina-Caribe-Alemania (CALCA) y la Red Mujer [ES] Emprendedoras Sociales. En la Práctica A se vincularon la Licenciatura en Agronegocios (Nicaragua) y la Licenciatura en Psicología (Argentina). En la Práctica B se vinculó el programa de Ingeniería en Agroindustria de los Alimentos (Nicaragua) y la Licenciatura en Psicología (Argentina). Se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas a cinco profesoras para conocer el proceso de diseño, planificación, implementación y evaluación de estas experiencias colaborativas. Se analizaron las entrevistas a través de una matriz de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA). Los resultados contribuyen a repensar la internacionalización curricular colaborativa en el contexto latinoamericano y a resignificar el modelo de aprendizaje COIL como instrumento de cooperación Sur-Sur.

Palabras clave: internacionalización curricular, internacionalización colaborativa, universidad, prácticas educativas, COIL.

INTRODUCCIÓN

Este estudio se constituye a partir del trabajo de dos redes académicas de América Latina que integran a consultores/as, docentes, científicos/as y extensionistas de la región. La Red Conecta América Latina-Caribe-Alemania (CALCA) agrupa gestores/as de internacionalización de universidades latinoamericanas y consultores/as independientes sobre educación superior que han participado en el curso Management of Internationalization (MOI), financiado por el Servicio Alemán de Intercambio Académico (DAAD). Las acciones de investigación sobre procesos y resultados de internacionalización de esta Red aportan referentes teóricos y metodológicos al presente estudio.

Por otro lado, la Red Mujer [ES] Emprendedoras Sociales es una red interuniversitaria regional financiada por el Programa Iberoamericano de Ciencia y Tecnología para el Desarrollo (cyted), cuyo objetivo es contribuir al conocimiento científico y desarrollo de competencias emprendedoras sociales con perspectiva de género en América Latina. Participan en ella Universidades-Nodos de Argentina, Brasil, Bolivia, Chile, Colombia, Ecuador, México, Nicaragua, Paraguay, Perú y Uruguay.

En el marco de esta última red, se desarrollan diversas prácticas emprendedoras, colaborativas e internacionales, dos de las cuales son el objeto de estudio del presente capítulo. Se presenta la sistematización exploratoria-descriptiva de la experiencia entre la Universidad Nacional Agraria, de Nicaragua y la Universidad Nacional de Mar del Plata, de Argentina, a partir de entrevistas realizadas a cinco profesoras. El análisis descriptivo integra la percepción de las entrevistadas y así se reflexiona críticamente sobre la Internacionalización Curricular Colaborativa, la Cooperación Sur-Sur y la necesidad de crear modelos de aprendizajes virtuales en congruencia con las características y condiciones de nuestros territorios.

ANTECEDENTES

Internacionalización Curricular Colaborativa (ICC)

Las universidades, desde hace varias décadas, realizan grandes esfuerzos para implementar una visión internacional en sus diferentes procesos educativos, en donde una de las principales estrategias es la internacionalización del currículum, entendida como el proceso que incorpora la dimensión internacional e intercultural en los contenidos programáticos, los objetivos de formación y la planeación didáctica, además de los retos aunados a ella como la formación del profesorado, la interdisciplinariedad y la permeabilidad en la práctica docente (Leask, 2015; Green y Whitsed, 2013).

Previo a la coyuntura que significó la pandemia del COVID-19, la internacionalización del currículum ya se establecía como una alternativa deseable para las universidades globalmente; sin embargo, su conceptualización, implicaciones y mecanismos de aplicación aún eran controversiales y discutidos, pues representa el modelo de educación internacional proveniente de los países del "norte", adoptado y adaptado sin necesariamente tomar en cuenta el contexto de la región, país o institución (de Wit y Leask, 2015; Reynolds, 2015).

Durante la aparición de la pandemia en 2020, y con una fuerte tendencia hacia la incorporación tecnológica, las universidades vieron en la internacionalización del currículum una válvula de escape para el obligado distanciamiento y para adentrarse en el ámbito de los entornos virtuales de aprendizaje (Araujo, 2020) que, por un lado, funcionaban como alternativa de emergencia educativa y, por otro, representaban la oportunidad de establecer herramientas que les permitieran dar continuidad a la internacionalización de forma remota, constante, innovadora y hasta cierto punto inclusiva, ya que los procesos de internacionalización podrían estar al alcance de más personas (de Wit, 2019; Özturgut, 2017).

Es así como las tendencias de educación internacional, los fenómenos globales –como las crisis sanitarias– y la tecnología aplicada a la educación han contribuido a la generación de nuevos diseños de formación global, como el modelo de aprendizaje virtual colaborativo, el cual está recibiendo un enorme impulso por parte en las universidades de cara a la nueva era de la cooperación internacional (de Wit y Altbach, 2023).

Uno de los modelos de formación virtual internacional más reconocidos es el COIL o Collaborative Online International Learning, el cual se basa en el diseño de una clase en donde se conectan virtualmente estudiantes y profesores de diferentes culturas para aprender, discutir y colaborar entre sí sobre un tema específico (Rubin, 2017). Los profesores participan en el diseño de la experiencia y los alumnos en la ejecución de las actividades diseñadas. El COIL se vuelve parte de la clase, permitiendo que los estudiantes tengan una experiencia intercultural significativa. La planificación COIL comienza con la cooperación entre profesores que desean generar aprendizajes interculturales y globales (SUNY COIL CENTER, 2023).

ICC en el contexto de América Latina

Como ya hemos advertido anteriormente, el modelo de aprendizaje colaborativo virtual permite la implementación de metodologías que tiene gran capacidad para favorecer oportunidades de intercambio internacional. Estas prácticas aún se basan principalmente en asociaciones Sur-Norte con universidades dominantes en países desarrollados, sin embargo, paulatinamente están surgiendo más asociaciones Sur-Sur que favorecen la cooperación, la inclusión y la adaptación de dichos modelos a la realidad educativa de países (de Wit y Altbach, 2023).

Algunos ejemplos de experiencias colaborativas virtuales en Latinoamérica son, en primer lugar, el programa PIC US-MX, iniciativa creada para impulsar la internacionalización curricular de las instituciones educativas de México y los Estados Unidos, cuyos resultados fortalecen al modelo COIL como una alternativa para la internacionalización curricular (Cervantes Villagómez, 2022). En segundo lugar, el proyecto English & Arts - Short film de la Red Colombus Hub Academy, cuyo objetivo fue mejorar las habilidades comunicativas en lengua extranjera al integrar elementos artísticos como el cine, la actuación y las artes audiovisuales entre estudiantes de la Universidad Colombiana Minuto de Dios y la Universidad NHL Stenden, de Países Bajos, logrando tener una experiencia COIL positiva y, al mismo tiempo, identificar desafíos como la importancia de fortalecer las competencias lingüísticas de los docentes (Martínez Acevedo, 2022).

Tomando en cuenta los resultados de las experiencias mencionadas, y con apoyo en la investigación de King (2022), entre los miembros de la Red COIL de

LATAM entre 2020-2021 se pueden identificar algunos retos sobre el intercambio virtual en América Latina:

- Buena parte de los programas internacionales de intercambio virtual se llevan a cabo de arriba hacia abajo, donde lideran los administrativos y hay una desconexión entre las prácticas en el aula y la innovación curricular.
- La falta de infraestructura y apoyo institucional para la educación en línea puede representar una amenaza para la sostenibilidad de las iniciativas de prácticas colaborativas a nivel internacional.
- La falta de participantes de países de América Central y el Caribe en diversos estudios indica una clara asimetría en materia de intercambio virtual en América Latina.

Metodología

Se presenta la sistematización de dos prácticas educativas virtuales, colaborativas e internacionales desarrolladas entre dos universidades de Latinoamérica: Universidad Nacional Agraria, de Nicaragua y Universidad Nacional de Mar del Plata, de Argentina. En la Práctica A se vincularon la Licenciatura en Agronegocios, módulo Gerencia Estratégica y de la Producción (Nicaragua) y la Licenciatura en Psicología, requisito curricular Prácticas Socio-Comunitarias (Argentina). En la Práctica B colaboraron la Ingeniería en Agroindustria de los Alimentos, módulo Cadena de vegetales (Nicaragua) y la Licenciatura en Psicología, requisito curricular de Prácticas Socio-Comunitarias (Argentina). Se trata, por lo tanto, de experiencias en las que se promovió un espacio de diversidad cultural y disciplinaria, comunicando a los estudiantes tanto los objetivos de aprendizajes de la planeación didáctica, como los objetivos que se perseguían al utilizar a la práctica colaborativa virtual internacional como mecanismo para la interacción y la colaboración entre pares.

En la Práctica A participaron un total de 53 estudiantes, 18 de Argentina y 35 de Nicaragua, 29 mujeres y 24 varones. El número de estudiantes nicaragüenses fue más numeroso debido a la propia naturaleza del curso, pero dicha diferencia no mermó la experiencia conjunta. En la Práctica B participaron 38 estudiantes, 21 de Argentina y 17 de Nicaragua, 30 mujeres y 8 varones. De la misma forma, en esta

segunda práctica la diferencia entre mujeres y varones fue alta, sin embargo, dicha situación favoreció la discusión y la integración de grupos de trabajo.

Ambas prácticas se desarrollaron a través de la plataforma Zoom, durante el primer semestre de 2022, abarcando cuatro encuentros sincrónicos y dos encuentros asincrónicos coordinados entre estudiantes de ambas universidades. El objetivo principal de estas prácticas fue la autoevaluación y el desarrollo de competencias emprendedoras con perspectiva de género a partir del trabajo colaborativo entre grupos de ambos países.

El proceso de planificación entre las profesoras de ambas universidades consistió en completar, inicialmente, una tabla comparativa que permitía identificar los objetivos de aprendizaje y las temáticas específicas que se incluyen en cada instancia curricular (módulo o requisito). En segunda instancia se generaron nuevos objetivos de aprendizaje considerando las producciones solicitadas a los/as estudiantes en los encuentros colaborativos. Finalmente, se cruzaron los cronogramas de ambas instancias y se seleccionaron fechas para los encuentros sincrónicos.

Las temáticas abordadas fueron: proceso emprendedor, motivación emprendedora, competencias emprendedoras y perspectiva de género. Las producciones que se generaron en estas prácticas fueron:

1. Autoevaluación de las propias competencias y prenociones. Los/as estudiantes completaron un formulario electrónico individual con preguntas sobre el proceso emprendedor y perspectiva de género.
2. Audio corto (tipo *podcast*) individual integrando las prenociones del formulario anterior. Se conformaron grupos de trabajo con participación de estudiantes de ambos países donde se compartieron mutuamente los audios. Mientras tanto, las clases sincrónicas ocurrían y las profesoras avanzaban sobre la reflexión crítica del proceso emprendedor y la transversalización de la perspectiva de género.
3. Diseño de una guía de entrevista grupal a un productor/a de Nicaragua para conocer sus competencias emprendedoras. Las entrevistas fueron coordinadas por los/as estudiantes de Nicaragua de cada grupo y se analizaron las respuestas en un encuentro sincrónico con estudiantes de ambos países. Cada grupo integró creativamente la experiencia en un video corto (5 minutos), conside-

rando aprendizajes significativos, frases relevantes, vivencias, imágenes, preguntas y/o comentarios.

4. Formulario final individual integrando sus aprendizajes y las valoraciones finales respecto a sus prenociones iniciales.

Recolección de datos

Desde el grupo Investigando la Internacionalización de la Red CALCA se diseñó una guía de entrevista semiestructurada que se administró a las cinco profesoras de estas dos prácticas. Los campos indagados fueron: a) metodologías utilizadas, b) plataformas y herramientas tecnológicas utilizadas, c) lecciones aprendidas, d) recomendaciones para profesores/as que desean iniciarse en la internacionalización curricular colaborativa, e) condiciones institucionales para lograr una óptima experiencia de internacionalización curricular colaborativa. Estas categorías de análisis fueron definidas a partir de una revisión teórica de diversos estudios internacionales relacionados con la metodología COIL, tomando en cuenta los objetivos de internacionalización y de cooperación académica de las universidades involucradas y, de igual forma, a partir de la experiencia de los académicos que se responsabilizaron del diseño de dicha guía.

Las entrevistas fueron conducidas por tres miembros de la Red CALCA, quienes ya contaban con experiencia en la aplicación de este tipo de instrumentos, además de que han participado en diversas actividades de internacionalización del currículo, proyectos COIL y otras acciones docentes colaborativas entre pares de América Latina. Cada entrevista duró en promedio 40 minutos y fue realizada de manera virtual a través de la plataforma Zoom.

Análisis de datos

La información obtenida fue transcrita, ordenada y categorizada en una matriz Excel, en donde se procedió a analizar el contenido de las respuestas utilizando recursos hermenéuticos que apoyaron la estructuración y la reflexión de los textos a partir de las fortalezas y debilidades de la práctica analizada, así como de las

oportunidades y las amenazas institucionales de las universidades participantes. Este análisis permitió integrar una matriz de fortalezas, oportunidades, debilidades y amenazas (FODA) que, en principio, coadyuvó a la discriminación de los comentarios de los entrevistados para ubicarlos ya sea como fortalezas u oportunidades, para después interpretar el valor de sus opiniones o expresiones hacia los objetivos del presente análisis. Los resultados principales de la interpretación de la matriz se presentan a continuación de forma resumida.

Resultados

En este apartado se organizan las respuestas considerando los cuatro ejes del FODA. Para el análisis de las fortalezas y debilidades se consideraron aquellas respuestas que señalaban puntos positivos y negativos de las mismas prácticas respectivamente. Para el análisis de las oportunidades y amenazas se consideraron puntos positivos/facilitadores y puntos negativos/obstaculizadores del entorno institucional de cada una de las universidades de referencia, respectivamente. Se incluyen citas textuales para cada uno de los ejes de análisis.

Fortalezas

Con relación a las Fortalezas, las respuestas obtenidas en las cinco entrevistas se pueden agrupar en tres grandes categorías:

1. Planificación de la práctica. Se refiere al trabajo conjunto para diseñar, organizar y evaluar actividades de enseñanza-aprendizaje con base en el diálogo, el intercambio de experiencias y la toma de decisiones compartidas. Sobre esta categoría una de las respuestas menciona:

> Cuando nosotros hicimos los enlaces, se hizo una planificación y en esa planificación, ambos maestros coordinamos cuáles eran las actividades que se iban a desarrollar en el módulo. Entonces, en el primer módulo que estuvimos desarrollando, nosotros teníamos actividades que terminaban con un producto tanto para los estudiantes de Argentina como para los de acá.

Otro punto es el contacto previo que tenían dos de las profesoras por pertenecer a la misma Red: "Con la profe de Nicaragua ya nos conocíamos, ambas contribuimos con el desarrollo de competencias emprendedoras en nuestras universidades, esto fue un facilitador para la planificación de ambas prácticas".

2. Desarrollo de competencias docentes. De manera particular, como resultado positivo de las prácticas y la complementariedad, se logró enriquecer conocimientos y vencer miedos. Observamos así en una respuesta:

> Nos damos cuenta de que en otra latitud estamos hablando de lo mismo, como por ejemplo paradigmas, innovación, emprendimiento y desafíos educativos, comprendemos que tenemos los mismos desafíos y estamos pasando los mismos aprietos para poder lograrlo, nos permite, por un lado, sensibilizarnos y perder los temores de alguna manera porque no estamos solos, hay otros que también están viviendo lo mismo.

Las profesoras entrevistadas valoraron algunas competencias específicas para el desarrollo de la ICC. Las cinco entrevistas exponen la interculturalidad como un elemento novedoso:

> Si bien entre los otros países sentimos la riqueza o los desafíos de interactuar, también dentro de nuestros propios núcleos se enriquece con la diversidad cultural que tenemos. La multiculturalidad nacional al momento del intercambio internacional enriquece mucho más el proceso.

Sumado a ello, también emergieron comentarios durante las entrevistas en relación a la necesidad de un cambio de paradigma para la docencia:

> Esta metodología de aprendizaje que es colaborativa, virtual y curricular requiere un conjunto de competencias docentes transformadoras, no habituales, fuera de la zona de confort habitual de los/as docentes y no es vertical y descendente, como nos inculcaron los modelos tradicionales de enseñanza, sino que es horizontal y altamente participativa por parte de los equipos docentes y los/as estudiantes. [...] Incidió de manera más holística en la visión intercultural al escuchar otras experiencias y al poner en práctica habilidades comunicativas, la disposición o apertura a conocer más allá de las fronteras

> nacionales, de la universidad. [...] La experiencia es exitosa si logramos que algo de lo que compartimos se incorpore al currículum, a la práctica docente.

3. Satisfacción de los/as estudiantes. Con respecto a los resultados, en los estudiantes en Nicaragua, se ha identificado que tuvieron más "apertura" a relacionarse con disciplinas diferentes: "Los estudiantes de Psicología lograron encajar con el currículo de los estudiantes de Nicaragua, incluso realizaron juntos entrevistas a productores de Nicaragua, entonces para mí fue un resultado positivo porque se alcanzó lo que nos propusimos".

Los estudiantes de Argentina valoraron la experiencia desde lo disruptivo, planteando ansiedades al inicio que fueron abordando a medida que ocurrían los encuentros sincrónicos:

> Al principio los estudiantes no sabían qué esperar, era una dinámica diferente a la tradicional de las clases habituales. Finalmente, lograron conectar con estudiantes de Nicaragua, dificultades no estuvieron ausentes, pero pudieron alcanzar los objetivos de aprendizaje de la experiencia y valoraron los esfuerzos del equipo docente coordinador.

Para los estudiantes de Nicaragua la experiencia fue atractiva y desafiante:

> La metodología les gustó, al final son más tecnológicos que nosotros. [...] Se mostraban motivados y sobre todo por la experiencia de poder tener clases con profesores de Argentina, empezar a conocer otra cultura, las explicaciones, la logística abordada, las herramientas didácticas.

Debilidades

Las debilidades encontradas en ambas prácticas se agruparon en 4 categorías:
1. Desajustes temporales. Dificultades con horarios de conexión y diferentes zonas horarias entre las universidades.

> Es importante considerar diferencias horarias, en estas prácticas había tres horas de diferencia, cuando los estudiantes de Argentina estaban por almorzar, los de Nicaragua estaban desayunando o iniciando sus cursadas. Anticipar estos obstáculos facilita el trabajo sincrónico y asincrónico entre estudiantes.

2. Dificultades logísticas. Dificultades en la coordinación entre profesoras para supervisar asistencia, participación y entrega efectiva de las tareas de ambas universidades:

> Una de las principales dificultades que enfrentamos fue coordinar entre nosotras, las profesoras de ambas universidades, para hacer un seguimiento efectivo de la asistencia y la entrega de actividades. A veces, los criterios no estaban del todo alineados, y eso generaba confusión tanto entre nosotras como entre los estudiantes. Necesitábamos más espacios de comunicación y planificación conjunta para que todo fluyera mejor.

3. No alineación inicial de temáticas/ contenidos específicos. Desequilibrio entre los intereses curriculares propios y los compartidos entre las universidades participantes.

> Era otro país y, sobre todo, las disciplinas eran diferentes, según la apreciación, entre las mismas disciplinas se manejan conceptos y se comprenden los niveles de análisis y reflexión, pero en este caso, eran dos disciplinas totalmente diferentes, pero que la vez sirvió mucho cuando los estudiantes y maestros de Psicología explicaban a los de ciencias aplicadas sobre cómo hacer entrevistas, cómo trabajar con los productores cuando había, por ejemplo, negatividad; entonces, al final el resultado tuvo otro valor en el proceso de aprendizaje.

4. Dificultades en la evaluación. Necesidad de considerar rúbricas de evaluación alineadas entre ambas asignaturas/módulos para equilibrar entregables y requisitos de aprobación:

> En estas prácticas los estudiantes de Nicaragua estaban en un ciclo inicial a intermedio en su carrera, mientras que, en Argentina, se encontraban en un ciclo más avanzado, lo cual ponía en evidencia las expectativas que se depositaban en el desarrollo emprendedor.

Oportunidades

Las Oportunidades institucionales se agruparon en las siguientes categorías:

1. Apoyo estratégico de las Oficinas de Relaciones Internacionales. Las universidades podrían robustecerlas para “multiplicar” la internacionalización curricular colaborativa:

> No es común, lo sé, pero debo reconocer que en la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de Mar del Plata cuento con un apoyo técnico muy importante para mí como docente, que facilita y agiliza procesos para que estas dinámicas colaborativas e interculturales puedan lograrse de manera efectiva.

2. Internacionalización como estrategia universitaria transversal. El proceso de internacionalización represente una forma de implementar temas prioritarios y de abordarlos de forma colaborativa con otras universidades.

> El COIL como metodología rescata temas transversales que están incorporados curricularmente en el modelo educativo, por ejemplo: innovación, emprendimiento y género. [...] Brinda la oportunidad de desarrollar herramientas ágiles y tecnológicas y fortalecer las redes de conectividad y los procesos de digitalización y virtualización educativa.

3. Transversalización de la perspectiva de género en las universidades. Significa la oportunidad de discutir el fenómeno del género en el marco del trabajo colaborativo internacional.

> En estas dos experiencias se sumó la reflexión crítica acerca de la perspectiva de género, lo que representaba para un varón o para una mujer ser emprendedor/a, que ocurría con otros géneros más allá de la lógica binaria, las limitaciones que se identificaban, las posibilidades, las expectativas de graduación en cada una de las carreras universitarias, la masculinización y feminización de carreras universitarias.

En este sentido, transversalizar la perspectiva de género potenció el trabajo entre culturas diversas: "el poder abordar el tema de género donde, se podría decir, que no se tiene el mismo nivel de desarrollo y transversalización".

Amenazas

Las amenazas institucionales se agruparon en cuatro categorías:

1. Dificultades para la Institucionalización de la ICC. Retos para la implementación nuevas políticas universitarias que potencien el aprendizaje colaborativo desde el currículum.

> Se trata de experiencias espontáneas que vienen sostenidas por docentes disruptivos. [...] Lo nuevo genera resistencia en las instituciones más tradicionales, en la medida en que no se definan políticas, por ejemplo, para la libertad de cátedra, brindando así autonomía en la toma de decisiones para incluir este tipo de metodologías.

2. Falta de reconocimiento docente. Muchas de las acciones y estrategias son desarrolladas por los propios docentes, sin un proyecto institucional definido y con reconocimiento o estímulos.

> Este tipo de internacionalización curricular colaborativa en Latinoamérica, a diferencia del hemisferio norte, se sostiene por el compromiso del profesorado, la mayoría de las veces sin reconocimiento económico. Se trata de una internacionalización espontánea que emerge de la red de contactos entre profesores, investigadores y extensionistas universitarios. No se sostiene por una planificación estratégica previa que invite a los profesores a buscar cátedras hermanas para este tipo de experiencias.

3. Inadecuadas conectividad y accesibilidad tecnológicas. Es una amenaza para la sostenibilidad las iniciativas que dependen del conocimiento y voluntad de estudiantes y profesores para implementar proyectos de aprendizaje en línea: "Tuvimos dificultades de conexión y de acceso a internet de calidad durante las sesiones requerían el uso de varias plataformas al mismo tiempo. Las instituciones tienen que asegurar los recursos tecnológicos necesarios para la puesta en marcha de estas experiencias".

4. Insuficiente capacitación docente. Capacidades y rasgos de los docentes que realizan algún tipo de colaboración a nivel internacional.

> Los docentes que nos motivamos por este tipo de experiencias somos diferentes, no tradicionales, disfrutamos salir de la zona de confort y sentirnos desafiados/as por estudiantes curiosos/as. Sabemos que la universidad debe invertir esfuerzos en aumentar las capacitaciones de internacionalización curricular.

Discusión

El análisis de las dos prácticas colaborativas rescata la reflexión sobre la serie de significados, adaptaciones y retos contextuales que representa un modelo como el COIL en América Latina, como apuntaron Leask (2015) y Green y Whitsed (2013) sobre la necesidad de que la internacionalización del currículum permee a la práctica docente y favorezca la interdisciplina. La experiencia entre estas universidades de Nicaragua y Argentina mostró que no solo es necesaria esta correspondencia, sino que se requiere revisar las implicaciones y los mecanismos con los que se realizan los COIL en América Latina, tomando en cuenta que es un modelo surgido en un contexto distinto (universidades de países desarrollados) y que, como señalaba Reynolds (2015), puede no ser del todo conveniente y/o eficiente para nuestras circunstancias académicas, tecnológicas y de objetivos de formación.

Las respuestas obtenidas en las entrevistas apoyan la presunción de que el papel de los profesores en el diseño, planificación y evaluación de una experiencia curricular colaborativa tiene un peso sumamente importante y, como bien lo discutían de Wit y Altbach (2023), especialmente cuando se pretende detonar un proceso de colaboración Sur-Sur en donde son evidentes algunas carencias como la falta de infraestructura para la adecuada conectividad, la poca o nula colaboración entre los docentes involucrados o la falta de alineación de los objetivos de aprendizaje cuando existan disciplinas diversas y disímiles en enfoques temáticos

La serie de debilidades encontradas a partir de la matriz FODA de este estudio también confirma la tesis de King (2022) al señalar que, cuando se implementan prácticas de internacionalización virtual colaborativa en universidades de Latinoamérica, se presentan diversas asimetrías que incluyen las limitaciones tecnológicas, la poca presencia de países de América Central y pocos procesos de innovación curricular a nivel internacional en el seno de estas universidades.

Otro aspecto de suma importancia que se vio reflejado en el conjunto de fortalezas, pero también de oportunidades, es la necesidad de formar a los docentes con una batería de competencias que les permitan tener experiencias exitosas en entornos virtuales de enseñanza –aprendizajes virtuales, como lo es la capacitación en enfoques interculturales, la interdisciplinariedad y la comunicación multicultural. Los testimonios de las profesoras entrevistadas convergen en la necesidad de exponer al docente a un ejercicio de horizontalidad académica para expandir el

horizonte epistémico de profesores y estudiantes, abonando al diálogo crítico entre disciplinas distintas (Bernardo *et al*., 2018) para favorecer nociones no tradicionales que van desde los contenidos hasta los mecanismos didácticos.

Los resultados de este estudio identifican la necesidad y oportunidad de transversalizar, en el currículum internacional virtual colaborativo, algunos temas de alta pertinencia social y académica como la innovación, la interculturalidad, el emprendimiento y la perspectiva de género. Esta investigación representa, por sus hallazgos y diálogos, una aproximación cualitativa que muestra la existencia de una riqueza académica, intercultural y pedagógica mediante la implementación de prácticas de internacionalización curricular colaborativa entre universidades de América Latina, en donde es necesario abrir el debate sobre los significados y los alcances de la internacionalización curricular, así como contribuir a la redefinición de los mecanismos con que la docencia en entornos virtuales se debe diseñar, desarrollar, evaluar y transversalizar en el contexto socioeducativo regional de América Latina.

CONCLUSIONES

Los principales retos de COIL como modelo en progreso en América Latina son reconocer intereses disciplinares comunes, ampliar el abordaje del aula tradicional, construir un mejor bagaje intercultural o un pensamiento global y aprovechar al máximo las oportunidades del entorno digital. Es necesario generar instrumentos y herramientas para evidenciar los éxitos de estas prácticas, así como las lecciones aprendidas, para fomentar la autoevaluación y mejorar futuros proyectos colaborativos entre universidades de nuestra región.

Las herramientas de ICC representan una alternativa a la docencia tradicional con las que se facilita, de forma crucial, el proceso de aprendizaje, definiendo la metodología, los objetivos y resultados deseados, así como la evaluación final. En este sentido, la generación de aprendizajes significativos requiere la planificación y sistematización de la práctica docente en entornos virtuales, abordando nuevos paradigmas disciplinares como la innovación, la perspectiva de género, la interculturalidad y el emprendimiento.

El COIL es un modelo que presenta, para su implementación en contextos de América Latina y particularmente de América Central, barreras instrumentales,

culturales, institucionales y de paradigmas; a pesar de los esfuerzos de innovación curricular, de internacionalización y de virtualización que pudiesen ser en alguna medida exitosos; aún hace falta mayor experimentación y participación de las universidades para lograr la validación de este modelo como instrumento de cooperación en el contexto Sur-Sur.

El encuentro e interacción interculturales, la coparticipación docente y la integración de saberes de disciplinas distintas (como las prácticas analizadas en el presente capítulo), nos llevan a proponer una reflexión para construir de manera colectiva nuevos significados, sus dimensiones, sus modelos y enfoques de colaboración propia. Siendo que COIL supone trabajo individual, colectivo y de equipos, el reto de las nuevas metodologías adaptadas a la realidad de América Latina demanda otro nivel de reflexión, atendiendo el aprendizaje basado en proyectos y/o el aprendizaje basado en problemas, un debate en el que nuestra región tiene mucho que aportar, especialmente en cómo la internacionalización converge y es pertinente con la revalorización de nuestros pueblos.

En las últimas dos décadas, se consideró que el intercambio con el Norte es mejor que el intercambio entre los países del Sur, los modelos educativos adoptados y tropicalizados han sido relevantes. Sin embargo, es necesario replantear objetivos de aprendizaje y conocimiento mucho más regionales que permitan al estudiante incrementar su conciencia global con un enfoque de resiliencia local, a partir de capacidades interculturales e interdisciplinarias.

Finalmente, cabe resaltar que la colaboración Sur-Sur en América Latina también tiene sus desafíos, entre ellos los culturales, debido a la diversidad cultural y de desarrollo de los países de la región que avanzan a su ritmo. Temas como los de perspectiva de género en las IES de algunos países, como en Nicaragua, son tratados de una manera más conservadora o son temas nuevos, comparando dicho contexto con el de países como Argentina, donde las IES consideran la perspectiva de género un tópico inherente en su planificación institucional.

REFERENCIAS

Araujo, S. M. (2020). El desarrollo del currículum universitario en tiempos de COVID19: oportunidad y contrariedad. *Trayectorias Universitarias*, *6*(10), 27.

Bernardo, A. B. I., Begeny, J. C., Earle, O. B., Ginns, D. S., Grazioso, M. P., Soriano Ferrer, M., Suzuki, H. y Zapata, R. (2018). Internationalization within school and educational psychology: Perspectives about Positive Indicators, Critical Considerations, and Needs. *Psychology in the Schools*, *55*(8), 982-992.

Cervantes Villagómez, O. (2022). PIC US-MX: Iniciativa bilateral para impulsar la internacionalización curricular en tiempos de pandemia. En S. Castiello Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar y C. E. Gutiérrez Jurado (coords.), *Internacionalización de la Educación Superior después de la COVID-19: reflexiones y nuevas prácticas para tiempos distintos* (pp. 200-222). UPAEP-AMPEI.

de Wit, H. (2019). Internationalization in Higher Education, a Critical Review. *SFU Educational Review, 12*(3), 9-17.

de Wit, H. y Altbach, P. (2023) International Higher Education for the Future: Major Crises and Post-Pandemic Challenges, *Change: The Magazine of Higher Learning*, *55*(1), 17-23.

de Wit, H. y Leask, B. (2015). Internationalization, the Curriculum and the Disciplines. *International Higher Education*, (83), 10-12.

Green, W. y Whitsed, C. (2013). Reflections on an Alternative Approach to Continuing Professional Learning for Internationalization of the Curriculum Across Disciplines. *Journal of Studies in International Education*, *17*(2), 148-164.

King Ramírez, C. (2022). Virtual Exchange in Latin America: a Profile of Faculty and Staff Participants. *Journal of Virtual Exchange*, *5*, 105-132.

Knight, J. (1994). *Internationalization: Elements and Checkpoints*. Canadian Bureau for International Education.

Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum.* Routledge.

Martínez Acevedo, Y. L. (2022). Collaborative Online International Learning, y su Contribución en la Internacionalización de la Educación Superior. *Revista Ibérica de Sistemas e Tecnologias de Informação*, (E53), 9-19.

Özturgut, O. (2017). Internationalization for Diversity, Equity, and Inclusion. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, *17*(6), 83-91.

Reynolds, R. (2015). One Size Fits All? Global Education for Different Educational Audiences. En *Contesting and Constructing International Perspectives in Global Education* (pp. 27-41). Sense.

Rubin, J. (2017). Embedding Collaborative Online International Learning (COIL) at Higher Education Institutions. *Internationalisation of Higher Education*, *2*, 27-44.

SUNY COIL Center (2023). *What is COIL?* https://tinyurl.com/ybunpmub

Sociocultural Encounters between Science and Language

María Luisa Illescas Glascock
Eduardo Castañeda Saucedo
Ana Cecilia Herrera Rodríguez

ABSTRACT

This article informs on a Collaborative Online International Learning (COIL) module designed between three institutions of Higher Education, two in Mexico and one in the U.S. Undergraduate students from the Universidad de Guadalajara, Universidad Autónoma de Guerrero, and Texas State University, participated in a synchronous online COIL module to enhance student learning within their courses, co-taught by their professors. The article features details of the interdisciplinary activities, pedagogy, and technological elements. The trilateral experience unveiled challenges and unique learning opportunities for students and instructors. First, as cultural and linguistic surprises; then, as exchange of co-teaching and co-learning; finally, growing understanding of interdisciplinary work necessary to situate local fields of study within global perspectives. The authors underline the module as a high-impact online learning experience. They suggest the potential of cumulative COIL experiences to foster global competencies over the course of students' academic journeys, a subject for future research in the field.

Key words: Collaborative online international learning (COIL), Interdisciplinary online teaching and learning, Intercultural online collaboration

INTRODUCTION

This article addresses the educational experiences from the collaborative work between three Higher Education instructors who developed and taught a Collaborative Online International Learning (COIL) module in the Spring semester, 2023. The COIL module: Sociocultural Encounters between Science and Language, was created at the intersection of three courses: the Languages of Children: Acquisition and Use course offered at Texas State University (TXST-USA), the Intercultural Workshop from the University Center for Administrative Economic Sciences at the Universidad de Guadalajara (UDEG-Mexico), and the Molecular Biology course at the Universidad Autónoma de Guerrero (UAGro-Mexico). The trilateral teaching collaboration brings learning opportunities for students and instructors, as well as challenges that emerge through the process of understanding linguistic, sociocultural worlds, and fields of study that vary from institution to institution, and between countries.

THE COIL METHODOLOGY: A GLOBAL LEARNING AND CROSS-CULTURAL EXPERIENCE

Over the past 10 years, in response to the increasing connectivity and interdependence of world cultures and economies, universities around the world have incorporated strategies for the internationalization of the curriculum as part of their strategic plan. As described by Leask (2015) "Internationalization of the curriculum refers to the incorporation of international, intercultural, and/or global dimensions into the content of the curriculum as well as into the learning outcomes, assessment tasks, teaching methods, and support services of a program of study" (p. 9). International mobility of students and teachers has been a key activity for internationalization. However, only a small percentage of students and teachers can travel abroad, therefore virtual exchange is an emerging, cost-effective pedagogical strategy for achieving global competencies.

As discussed by O'Dowd (2018), "approaches to virtual exchange have evolved in different contexts and different areas of education, and these approaches have happened, to a great extent, in blissful isolation of one another… [with] termi-

nology depending on the educational context and the pedagogical focus of its practitioners" (p. 2). Some examples of these approaches are telecollaboration, online intercultural exchange, virtual exchange, Collaborative Online International Learning (COIL), internet-mediated intercultural foreign language education, globally networked learning environments, and e-tandem or teletandem (O'Dowd, 2018; Duffy *et al*., 2020).

Among the virtual exchange approaches, one which has become dominant is the COIL methodology. Its advancement is due to the relevance of the work done by the State University of New York (SUNY) pioneering this pedagogical approach to broaden internationalization of teaching and learning. In 2006, the SUNY system established the COIL Center to encourage faculty throughout the state to incorporate a COIL component in their courses. The COIL Center has provided guidance to dozens of SUNY campuses, as well as other U.S. institutions (Ward, 2016; Zak, 2021).

The COIL methodology involves faculty members from two or more countries collaborating to design a syllabus and co-teach a course (or module), with students working together online and exchanging points of views and skills when completing assignments. COIL adds a collaborative and comprehensive perspective to the subject content by creating a shared syllabus which is worked on by all participating course instructors. Students work with international peers under the supervision of the instructors from each institution.

In Mexico the Asociación Mexicana Para la Educación Internacional (AMPEI), supported by the U.S. Embassy in Mexico, established the Program for the Internationalization of the Curricula (PIC) United States-Mexico, to contribute to the internationalization of the curricula of higher education institutions by applying SUNY's COIL methodology to strengthen the academic programs in Mexican and American universities. There are other efforts such as the COIL Latam Network coordinated by Universidad Veracruzana in Mexico aimed at promoting and training higher education faculty in collaborative teaching.

THE TXST-UDEG-UAGRO COIL BACKGROUND AND CONTEXT

The COIL module Sociocultural Encounters between Science and Language was designed and implemented by three instructors working at public universities, two

from Mexico and one from the United States. In May 2022, the three professors attended an academic introductory session followed by training organized by AMPEI as part of the PIC US-MX program. Ana Cecilia Herrera from UdeG and Maria Luisa Illescas from TxSt began an initial collaboration offering a COIL component to 46 undergraduate students in the Fall 2022 semester. In the spring 2023 semester, the collaboration became multidisciplinary with the participation of Eduardo Castañeda from the Universidad Autónoma de Guerrero. The COIL module for the Spring 2023 semester was adapted and enriched by the trilateral partnership. A total of 81 undergraduate students from the three universities participated in the 2023 COIL module (Table 1). The COIL methodology, as a pedagogical tool, places students in online work with peers who have a variety of levels of English. Noteworthy, the students in our COIL course had various levels of English and Spanish language skills, including native speakers (either in English or Spanish), students with basic skills in English or Spanish as a second language, and few skillful bilingual students.

In Mexico students are encouraged to study English to attain higher levels of education and a better income as English is highly valued in many professional fields. It has even been shown that English contributes significantly to the national economy through the services sector (British Council, 2015). However, not all students have the same opportunities to learn the language as the actual processes of teaching and learning at the classroom level remain highly stratified across socio-economic backgrounds which translates into university students with very varied levels of proficiency (Sayer, 2019).

Students from Texas State University have been exposed in various degrees to bilingual environments due to many of them growing up in a State with high incidence of the Spanish language. Their preparation for future English as a Second Language (ESL) and Bilingual (BIL) teachers requires understanding of the Spanish speaking student population in local PK-12 school districts.

Taking into consideration our local student population needs, we prepared and designed an overlapping section of our courses with both synchronous and asynchronous activities for our COIL module (see Table 2 for a synopsis of sessions and activities). Online synchronous sections were conducted with all participating students, in-person classes took place within our local institutions, and asynchronous activities were carried out by small teams that included students from all three universi-

ties. There were a total of six online synchronous sessions designed and conducted between January to March 2023. However, there were many more sessions behind the scenes in preparations for asynchronous and in-person work with students.

Table 1. Number of college students enrolled in COIL, per course and institution

Country	*Institution*	*Course*	*Students*
USA	Texas State University	Languages of Children: Acquisition and Use	34
Mexico	Universidad de Guadalajara	Intercultural Workshop	20
Mexico	Universidad Autónoma de Guerrero	Molecular Biology	27

Source: own source. Data provided by official course enrollment, Spring semester 2023.

THE EARLY STAGE

The success of our COIL collaboration was based on two major factors: (1) the institutional support from the three universities and, (2) the commitment of the three professors to offering global learning and intercultural experiences to their students. The three institutions TxSt, UdeG and UAGro include the curriculum internationalization program and support COIL activities as part of their strategic plan through different offices or centers. The COIL program has received institutional assistance from the Office of International Affairs at Texas State University since Fall 2020, with the support of the newly established Experiential, Career, and Community-Engaged Learning (EXC2 EL) Center that tracks activity and maintains resources and partnership support as needed. At the University Center for Economic and Administrative Sciences of Universidad de Guadalajara, this kind of initiatives receive institutional support from both the central office for Internationalization and the Cooperation and Internationalization Unit at the campus; and the Universidad Autónoma de Guerrero supports virtual exchange activities through the Cooperation and Internationalization Office since 2017.

Moreover, motivated by recent guidelines from their institutions, the instructors, who all are bilingual (English-Spanish) and have experienced the benefits of studying abroad, were very interested in exploring COIL as a methodology to

provide an international component to their courses' curriculum with the goal of enhancing student learning.

As stated by King Ramírez (2020) COIL model is a labor-intensive approach as the faculty team must engage in lengthy collaboration processes to determine every aspect of the course: students' learning objectives, course content, frequency of student-student contact, technologies to be used, among other logistic details. We had several meetings prior to the start of the semester and continued to meet in advance to each collaborative session. We debriefed on the previous session, reflected on assertions, brainstormed on solving challenges, and agreed on any adjustment needed for following sessions to continue supporting students' learning.

COMMON COURSE OBJECTIVES

The overarching common objective was to critically reflect on the power of language, how individuals position the use of English and/or Spanish in relation to other languages, and how it affects individual fields of study in each institution. This goal required students to engage in reflecting about their personal linguistic identity at home and in schools, extending their understanding into collaborative practices with international peers, developing mini projects in small groups, and foreseeing the use of the COIL experience in their future fields of study. Achieving an overarching goal required that each academic selected a section of their course that would overlap with the COIL component, without compromising their individual course curricular content, but rather strengthened it.

The group from Texas State University will become Bilingual or English as a second language teachers at the elementary school level. Future teachers will most definitely encounter a vast number of students whose English is not their first language. Teachers need to know, understand, and value the background of their students' linguistic and socio-cultural knowledge as assets, to effectively develop a curriculum that supports students' home languages and their English language acquisition in the classroom. The COIL module offered students the opportunity to experience first-hand how second language learning varies from the first one, how linguistic skills are embedded in individual families and communities, how to learn about and respect individuals who speak a variety of local languages. and

how people can communicate beyond oral words, for example through drawings, signaling, facial expressions, sign language, and social media among others.

The Intercultural Workshop from Universidad de Guadalajara seeks to be a space for reflection, where students have the opportunity to develop a strong cultural identity, as well as acceptance of other cultures, religions and languages in order to engage in effective and respectful debates, to analyze issues on global issues from different perspectives, understanding that the same subject can be experienced in different ways depending on the social, economic, political and cultural context. Therefore, the COIL represents an opportunity to go beyond theory and have a real experience on intercultural exchange.

The molecular biology course at Universidad Autónoma de Guerrero, is part of the Biotechnology major. In addition to being a science course, with the main goal of providing students the molecular bases of life, it seeks to contribute to global learning and the development of soft skills including English as a second language and working in intercultural environments. The COIL represents an opportunity to understand the importance of English as a second language and to have real experience on intercultural exchange, turning eventually into future scientific collaborations.

SESSIONS AND ACTIVITIES

Students made connections between readings, individual course content, and their shared experiences through small group work during COIL sessions (see Table 2 for a synopsis of sessions and activities). Prior to the first synchronous session, students introduced themselves by posting individual traits to share with their international peers using the Padlet app. An ice breaker activity was used for students to further introduce relevant aspects of their school and city through drawings posted on Jamboard for the first synchronous session. As a result, students discovered that although they lived in different areas and spoke different languages, they had similar interests like music and TV shows. They also realized that despite some language challenges, people have an innate desire to connect, to chat, and to get to know each other. Students on both sides (Mexico and the U.S.) made efforts to understand each other by using creative and detailed drawings. This simple act

was very rewarding, prompting the initial shyness to turn into a motivation and incentive to understand their peers and learn more about each other.

Some of the activities for subsequent sessions addressed topics such as linguistic racism and deconstructing stereotypes about English and Spanish. Activities consisted in reading articles about linguistic racism and providing personal experiences related to the topic. Students were expected to post their reflection on their institutional platform and discuss the topic within Zoom breakout rooms. They were provided with some guiding questions like: How can you tell accents apart in Mexico or the United States? How does it feel when people try to imitate your language or accent? Does your accent have an impact on the way people perceive you? Does having an accent/not having an accent make people perceive you as educated/uneducated? Do you have a slang that sets you apart from others? What words or phrases have you picked up from different people in your life? How has being bilingual benefited you?

As in Duffy *et al*. (2022), at this point in collaboration students started using Instagram and WhatsApp to communicate as well as Google Translate to get their ideas across. They also began to acknowledge the power dynamics beyond the language. Students from the United States were invited to try to speak Spanish, not just for Mexican students to try and speak English, adding a sense of effort and responsibility toward each other.

To deepen discussion on language cognates and idioms, students were asked to work in teams to create a group dictionary. Members of each team had to write two false cognates and two idioms in a shared online document. The activity allowed students to become creative beyond the writing task, some teams included images, detailed explanations. and examples, which transformed the activity into a dynamic presentation when teams shared their findings with the larger group.

When addressing mass media and popular culture influence in language, students created virtual games using platforms like Genially, Kahoot and trivia sites to talk about traditions, celebrities, athletes, gastronomy, tourist sites, among other cultural aspects. After the activity each team had to explain the reason why they had decided to present that information. This assignment allowed students to develop their digital skills and problem-solving competencies as they had to figure out how to get all their classmates to sign-in and participate, as well as make decisions on

selecting relevant information. Teams had challenges that turned into achieving small steps for all to enjoy a sense of accomplishment.

Lastly, students discussed how they would use their COIL experiences in their respective fields of study, reflected on their learning and gave feedback on the course. For this reflection, students were asked to record a video answering some prompts: what are three things you learned from your classmates? What are you most proud of? Which were the challenges that you were not expecting and how did you overcome them? What suggestions do you have for the next cohorts?

Table 2. Sociocultural Encounters between Science and Language COIL sessions

Session	*Focus*	*Activities*	*Assignments*
1	Ice breaker / Intercultural exchange	Meet your international partners by posting a short bio on Padlet Fill out your Jamboard slide with introduction prompts	Introduce yourself to larger group (Padlet notes should be ready prior to this session)
2	Accents, Language Learners, Communication beyond L1	Why deconstructing stereotypes about English and/or Spanish is significant for a person's linguistic identity? Review and reflection of online articles on language accents and linguistic racism	Discuss the articles in small groups and share your individual experience with language learning. Reflect on individual L1 and L2
3	The (mis) understandings of language	Share a personal experience that echoes the challenges and obstacles when trying to communicate with someone who speaks a language different than yours. What are the hegemony and inequities of the English and Spanish languages in relation to each other?	Create a team glossary on common and interesting false cognates.
4	Popular culture and language	How do mass media and popular culture portray and influence language?	Create a team game to share your knowledge on popular culture and language through: Kahoot, Jeopardy, other

5	Individual reflections	3 learnings I take away. 2 challenges I faced and solved (individually or with your group). 1 aspect I'm most proud about my learning.	Provide your individual reflection through a short video or podcast
6	Group reflections and implications for future field of study	What did we learn as a COIL cohort? How will you apply the COIL learning in your field?	Discuss how the COIL experience will impact your area of study

Note. Activities developed and sequenced by the COIL trilateral team.

Reflecting on our COIL experience, even when the students' accomplishments with the experience cannot be denied, a more detailed assessment instrument could be developed to have a better understanding of the results. An example is the tool implemented by Vahed (2022) consisting of 19 statements such as: The COIL Project introduced me to a new perspective on culture and diversity, the experience change the way I behave in interpersonal and cultural encounters, the experience provided me with skills and knowledge that I will use in the future, I made connections with international students that I will maintain in the future, participating in the COIL project made me feel more engaged with my learning, the COIL project directly improved the quality of my learning experience in this course, I would recommend a course/subject that includes a COIL module to other students.

TECHNOLOGY, PLATFORMS AND APPS

The instructors tried to promote the use of open-source technology tools to ensure that all students were able to access them. Likewise, they sought all sessions to be synchronous as they agree with He and Huang (2017) when they state that synchronous communication fosters greater student engagement, allowing students to see nonverbal cues, provide more social support and a sense of shared understanding. We held all our synchronous sessions through Zoom.

Social media like Facebook, Instagram and WhatsApp were suggested as an option, and their use depended on each teams' decision to use them or to suggest another way for all members to maintain communication. Instructors were aware that matters about privacy and security can be an issue and therefore respected

if students decided not to use them. Instructors agree that students need to be trained to become digitally competent in using and integrating these technologies for peer and online engagement in academic settings, and technologies can facilitate a learning community of students who, despite being geographically far apart, can be motivated to interact and engage in social collaborations to co-construct knowledge and solve problems (Vahed, 2022). For in-person sessions and some asynchronous activities, instructors relied on their institutional Learning Management Systems (LMS) using Canvas and Google Classroom.

THE BENEFITS

Students' Educational Experiences

COIL contributes substantially to students' willingness to work with individuals from a variety of perspectives on global issues, empathy, and understanding of complex cultural dynamics. In addition to boosting students' academic development, it enhances their communicative competence, language skills; and greater adaptability to new and changing environments (Duffy *et al*., 2022; Minei *et al*., 2021; Muñoz Escalona *et al*., 2022). Gains are on par with the benefits of physical mobility, although to a lesser degree because students are not exposed to full-time experiences of living in a foreign country. In contrast, COIL does not represent an extra cost for students, and they do not have to struggle with credit transfers to have an international experience that enriches their lives.

The COIL module shared in this chapter offered students the opportunity to be totally immersed in the linguistic experience trying to make their message understood by their peers across the border and understanding someone else's efforts. There were frustrating moments, but also 'aha' discoveries and empathy as the sessions evolved. They also learned how educational systems vary from country to country, and within a country. A student from the University of Guadalajara reported: "One of the lessons I learned from the sessions we shared with our colleagues from Guerrero and Texas was that the language is essential to capture the main idea and the opinions of others. Another thing I learned was that the ideologies we grew up with, the culture and the place where we live have a relevant

impact on our personality. Something I'm proud of is that I could speak English and I was able to communicate with people I didn't know at all and I got to know them a little and their point of view, and it was interesting".

Upon completion of the COIL sessions a student from Texas State responded, "I think the most useful part of this course for me was the COIL program. We had zoom calls with students from the University of Guadalajara in Mexico. I really appreciated this opportunity to use the skills we learned in class about communicating with people who don't share the same first language as us, as we will carry those skills and this experience into our future classrooms with our ESL students''. As students continue their journey into becoming Bilingual and ESL teachers, the following statement, "I learned not to be scared to communicate with others who speak a different language", will hopefully carry over into their daily practice as they support student language learning in their own classrooms.

Students from Universidad Autónoma de Guerrero mentioned "we realized that many people in the US and even from Guadalajara didn't know our culture", "I feel proud of being able to interact with people from the US even if I don't speak English", "the COIL course offered us a great opportunity to learn about the culture from Texas and Guadalajara and to share our culture with them". In general, UAGro students felt very happy to have the opportunity to do collaborative work in intercultural teams.

Instructors' Pedagogical Experiences

From the instructors' perspective, COIL was a great opportunity to learn about the pedagogical practices in other institutions and how our colleagues provided feedback, managed the group, and incorporated different activities into classes. We learned to use new platforms and apps that sometimes students suggested as a result of their team work. It became an additional support when one of the instructors experienced loss of internet connectivity, then another professor took the lead. In circumstances when there is only one online instructor the class stops if the instructor 's internet drops, with COIL you know your colleague will take charge until you get back online.

Concurrent with Nissen *et al*. (2020) findings, virtual exchange experiences provide instructors with opportunities to hone pedagogical skills as they continue to develop and refine skills during their international online collaboration. Two of the authors had already worked on an initial COIL module that was certainly refined by the second time. And it is our plan to continue collaborating and improving our pedagogical skills that will ultimately benefit our students.

The Challenges

Among all the COIL virtues and benefits, it comes along with some challenges. In relation to academic matters, students always claim that more sessions would be appreciated to develop a deeper connection with their peers. Extending the number of sessions may be complicated as the instructors need to cover the rest of their individual courses. At the very beginning, students were very shy and afraid of making mistakes, the process of feeling comfortable using a second language and not stressing about a perfect use of it can take several sessions. In fact, one student suggested for next cohorts that the instructors provide a list of topics to discuss once the teams have completed the activities as sometimes there was an awkward silence during the first couple of sessions. We provided as much structure as possible, but also wanted to leave room for students to be creative when facing unexpected challenges as they got to know their peers and problem-solved together. There was a fine line orchestrating activities within six sessions; perhaps six sessions will need to be extended.

Two challenges on practical matters were time zone differences and internet connectivity. This is concurrent with findings by the State University of New York (SUNY) COIL Center (www.suny.edu/global/coil). Mexico and Texas are within the same time zone; however, Texas changes to daylight savings time and Mexico no longer follows the change. This reduced our last session to barely 20 minutes.

Access to internet connectivity is not available to everyone, even within the Higher Education field. Many of our students had to rely on connections at home, in their car, and in public spaces to be able to attend synchronous online sessions when their institution failed to provide reliable connectivity. As stated by

King Ramírez (2020), Mexico's service availability and quality varies drastically according to the region in which one lives. Public universities in Mexico have focused on acquiring computers and making dedicated lab spaces, yet there is a poor connectivity quality. This causes the need for students to leave campus and go home to attend class from there. In addition, the home-school commuting time can be long, representing a punctuality challenge. Mexican universities need better infrastructure and student services if we want equity and inclusion.

An additional time constraint is the length of each class session, which in our case was roughly 60-70 min. It would have been more beneficial to extend sessions to at least 90-120 minutes for group collaboration as students needed a warm-up activity, discussion time, and presentation to larger groups. To address this issue, instructors flipped the learning by giving students the theoretical background in their respective institutions prior to collaborative synchronous sessions. Also, time allotted to asynchronous class activities by students was sometimes interrupted due to work responsibilities or different course schedules. We acknowledge that courses' length varies by University and there are other institutional factors involved when requesting specific time/day to schedule courses that overlap for COIL purposes.

CONCLUSIONS

The Collaborative Online International Learning process, with all the challenges it brings as well as the extra work it represents for instructors, is a methodology well worth implementing in the classroom. It allows for a large number of students to experience an international collaborative experience. Upon completion of the COIL module, the three instructors learned of the benefits through their students' reflections, suggesting the experience is a high impact learning opportunity. The instructors' planning before each class and debriefing right after each session, provided information regarding their own academic growth through the trilateral collaboration. While we cannot claim that a 100% of our students benefited evenly, we certainly saw a qualitative increase of linguistic and sociocultural understanding, and the number of participating students increased from 46 in Fall 2022 to 81 in Spring 2023, with the intention of continuing expanding student participation in

subsequent semesters. We are aware that international collaboration throughout a degree program may not have the same impact on the development of global competences and employability as an academic exchange, nevertheless the possibility of the sum of several COIL experiences over the course of the students' academic trajectory may equate the results. It would be an interesting issue to explore in future research, providing institutions an alternative to achieve skills in global learning.

REFERENCES

British Council (2015). *English in Mexico: An Examination of Policy, Perceptions and Influencing Factors*. https://tinyurl.com/vur8xhyc

Duffy, L. N., Stone, G. A., Townsend, J. & Cathey, J. (2022). Rethinking Curriculum Internationalization: Virtual Exchange as a Means to Attaining Global Competencies, Developing Critical Thinking, and Experiencing Transformative Learning. *SCHOLE: A Journal of Leisure Studies and Recreation Education*, *37*(1-2), 11-25. https://doi.org/10.1080/1937156X.2020.1760749

Guth, S. (ed). (n.d.). Globally Networked Learning in the Humanities: Case Studies. SUNY COIL Institute. https://tinyurl.com/y63c2db4

He, J. & Huang, X. (2017). Collaborative Online Teamwork: Exploring Students' Satisfaction and Attitudes with Google Hangouts as a Supplementary Communication Tool. *Journal of Research on Technology in Education*, *49*(3-4), 149-160. https://doi.org/10.1080/15391523.2017.1327334

King Ramírez, C. (2020). Influences of Academic Culture in Collaborative Online International Learning (COIL): Differences in Mexican and U.S. Students' Reported Experiences. *Foreign Language Annals*, *53*(3), 438-457. http://dx.doi.org/10.1111/flan.12485

Leask, B. (2015). *Internationalizing the curriculum*. Routledge.

Minei, E., Razuvaeva, T. & Dyshko, D. (2021) Modern Day Digital Pen Pals: A Semester-Long Collaborative Online International Learning (COIL) Project. *Communication Teacher*, *35*(4), 336-344, https://doi.org/10.1080/17404622.2021.1887906

Muñoz Escalona, P., Cassier de Crespo, Z., Olivares Marín, M. & Dunn, M. (2022). Collaborative Online International Learning: A Way to Develop Students' Engineering Capabilities and Awareness to Become Global Citizens. *Interna-*

tional Journal of Mechanical Engineering Education, *50*(1), 89-104. https://doi.org/10.1177/0306419020934100

Nissen, E., Kurek, M. & Jager, S. (eds). (2020). *The Impact of Virtual Exchange on Teachers' Pedagogical Competences and Pedagogical Approach in Higher Education*. EVOLVE Project. https://tinyurl.com/2nbaahm4

O'Dowd, R. (2018). From Telecollaboration to Virtual Exchange: State-of-the-Art and the Role of UNICollaboration in Moving Forward. *Journal of Virtual Exchange*, *1*, 1-23. https://doi.org/10.14705/rpnet.2018.jve.1

Sayer, P. (2019). The Hidden Curriculum of Work in English Language Education: Neoliberalism and Early English Programs in Public Schooling. *AILA Review*, *32*(1), 36-63. https://doi.org/10.1075/aila.00020.say

SUNY COIL Center. (n.d.). *Faculty guide for Collaborative Online international Learning course development*. https://tinyurl.com/y63c2db4

Vahed, A. (2022). Factors Enabling and Constraining Students' Collaborative Online International Learning Experiences. *Learning Environments*, *25*, 895-915. https://doi.org/10.1007/s10984-021-09390-x

Ward, H. (2016). *Internationalization in Action. Special Edition. Connecting Classrooms: Using Online Technology to Deliver Global Learning.* American Council on Education. https://tinyurl.com/mwbrjd88

Zak, A. (2021). An Integrative Review of Literature: Virtual Exchange Models, Learning Outcomes, and Programmatic Insights. *Journal of Virtual Exchange*, *4*, 62-79. https://doi.org/10.21827/jve.4.37582

Competencia e inteligencia intercultural a través de la metodología COIL: el caso de la Fundación Universitaria del Área Andina

Jorge Isaac Lechuga Cardozo
Leonardo Andrés Briceño Marín
Martha Isabel Amado Piñeros

RESUMEN

El presente capítulo tiene por objetivo mostrar la experiencia docente en tres espacios académicos de la Fundación Universitaria del Área Andina que desarrollaron la metodología Collaborative Online International Learning (COIL). La investigación siguió una metodología mixta, con un diseño descriptivo, no experimental, longitudinal a través del método de análisis aplicando las técnicas de la encuesta y análisis de caso. Como resultados se encontró que los estudiantes tienen un alto grado de satisfacción con este tipo de metodologías en clase, reconocen que aprenden mucho más que en una clase tradicional desprovista de COIL, y la gran mayoría muestra interés por participar en otras experiencias COIL con otras asignaturas. Se concluye que esta metodología aumenta el interés del estudiante por el espacio académico y, asimismo, desarrolla en los estudiantes habilidades como trabajo colaborativo, comunicación asertiva, aprendizaje significativo, habilidades directivas, resolución de problemas, competencia e inteligencia intercultural.

Palabras clave: Aprendizaje colaborativo, competencia intercultural, internacionalización de la educación, Collaborative Online International Learning (COIL)

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL, por sus siglas en inglés), un enfoque educativo que utiliza tecnología en línea, se ha convertido en una herramienta popular dentro de las universidades de todo el mundo para ayudar a internacionalizar el currículo (Rubin, 2017). COIL puede facilitar el desarrollo de competencias interculturales de los estudiantes en su institución de origen y, por lo tanto, podría ser una forma de asegurar que todos los estudiantes tengan la oportunidad de desarrollar competencias interculturales, no solo aquellos que pueden realizar estudios o pasantías en el extranjero. Este tipo de experiencia forma parte del enfoque educativo social-constructivista del aprendizaje colaborativo y pone el foco sobre el aprendizaje a través de la interacción social, que es una piedra angular para el desarrollo de competencias (Rubin y Guth, 2015). Es un método relativamente nuevo y la literatura y las investigaciones sobre el tema aún están emergiendo (The Aspen Institute, 2020). En consecuencia, hay pocos estudios experimentales sobre la efectividad de COIL y, hasta ahora, no se han llevado a cabo investigaciones que hagan uso de un grupo de control para evaluar el efecto del aprendizaje sobre el desarrollo de competencias interculturales. Por lo tanto, el propósito de este estudio es exponer la experiencia docente en tres espacios académicos de la Fundación Universitaria del Área Andina (FUAA) que emplearon la metodología COIL.

FUNDAMENTO TEÓRICO

La internacionalización de la educación

La internacionalización de la educación superior se define como "el proceso intencional de integrar una dimensión internacional, intercultural o global en el propósito, funciones y entrega de la educación superior, con el fin de mejorar la calidad de la educación e investigación para todos los estudiantes y el personal, y hacer una contribución significativa a la sociedad" (de Wit *et al*., 2015, p. 3). La internacionalización se ha convertido en una práctica común en muchas Instituciones de Educación Superior (IES) en todo el mundo (de Wit *et al*., 2015) por razones

sociales, culturales, políticas, académicas y económicas (Knight, 2004). Una de las razones más comunes para la internacionalización es garantizar que las IES produzcan graduados "*global-ready*", es decir, que han adquirido las competencias interculturales para poder abordar problemas asociados con desarrollos y desafíos globales (Deardorf y Jones, 2012; van Gaalen y Gielesen, 2014). Estas competencias incluyen atributos tales como respeto, apertura, curiosidad, conocimiento cultural y habilidades como la capacidad de observar, escuchar, evaluar e interpretar (Deardorf, 2006).

La internacionalización como concepto y agenda estratégica es un fenómeno relativamente nuevo, amplio y variado en la educación superior. Durante el último medio siglo, la internacionalización ha pasado de ser una actividad marginal a un aspecto clave de la agenda de reformas (de Wit y Albacht, 2020). La internacionalización en la educación superior es un resultado inevitable de la economía globalizada y basada en el conocimiento del siglo XXI. Se reconoce que otras tendencias que afectan a las universidades, como la diversificación, la expansión, la privatización, etc., tienen implicaciones en la internacionalización de las instituciones académicas. La intersección de la lógica de la globalización y otras presiones que enfrentan las universidades hace necesario reconsiderar los programas y estrategias internacionales. Los intercambios, los vínculos universitarios, los patrones de movilidad y los acuerdos internacionales y regionales entre universidades están cambiando (Altbach y Teichler, 2001).

La internacionalización de la educación superior está cada vez más dominada por imperativos económicos que se enfocan en exportar educación y generar ingresos de estudiantes extranjeros. Lo que actualmente se pasa por alto es que la "internacionalización" ocurre no solo más allá, sino también dentro de las fronteras nacionales. Por ello, es necesario un modelo práctico que ayude a las IES a analizar sus procesos de internacionalización y aportar políticas y estrategias de internacionalización desde acciones más inclusivas (Jiang, 2010).

La mayoría de las IES apoyan el desarrollo de competencias interculturales a través de la movilidad estudiantil, es decir, ofreciendo a los estudiantes la oportunidad de estudiar en el extranjero en una universidad asociada internacional o de realizar una pasantía internacional en el extranjero durante sus estudios. En consecuencia, la movilidad estudiantil tiende a dominar las estrategias de internacionalización de la mayoría de las IES (de Wit *et al*., 2015). Sin embargo, debido a preocupaciones

sobre finanzas, dominio del idioma o por motivos personales, solo una pequeña minoría de estudiantes se va al extranjero durante su carrera académica (Findlay *et al*., 2016; Van Mol y Timmerman, 2014; Rostovskaya *et al*., 2020). Tanto en Europa como en los Estados Unidos se informa que, en promedio, solo entre el 10 y el 13% de los estudiantes universitarios han estudiado o trabajado en el extranjero durante sus estudios (European Education and Culture Executive Agency: Eurydice, 2020; Institute for International Education - IIE, 2020; NAFSA, 2018; Teichler, 2019). Por lo tanto, aunque este enfoque de viajar al extranjero facilita el desarrollo de competencias interculturales (European Commission, 2019), no es una práctica educativa inclusiva, ya que la mayoría de los estudiantes no la aprovechan.

Además, durante la pandemia de COVID-19, muchas IES tuvieron que hacer un cambio rápido a enseñanza y aprendizaje en línea que las llevó a descubrir el potencial de este tipo de prácticas educativas, pero también mostró explícitamente la vulnerabilidad de la dependencia excesiva de la movilidad estudiantil para ayudar a los estudiantes a adquirir competencias interculturales. También hay una creciente preocupación por la huella de carbono y el impacto ambiental de la movilidad de estudiantes y personal (Escudero, 2019). Estos desarrollos han resultado en un aumento del interés en COIL como una forma alternativa de internacionalizar el plan de estudios y, en algunos casos, de incluso reemplazar la movilidad estudiantil (Liu y Shirley, 2021).

Collaborative Online International Learning

El término 'COIL' fue acuñado por la Universidad Estatal de Nueva York (SUNY, por sus siglas en inglés) en 2006 y las características del programa han sido descritas en distintas investigaciones (Rubin, 2017; SUNY, 2020; Rubin y Guth, 2022). COIL es considerado parte de la propuesta Intercambio Virtual (VE, por sus siglas en inglés), que O'Dowd (2018) describe como un término general que incluye diversos enfoques de enseñanza y aprendizaje en línea que se centran en las interacciones y la colaboración intercultural en línea. No obstante, algunos autores como Hackett *et al*. (2023) prefieren no encasillar COIL como intercambio virtual, ya que dicho concepto es demasiado amplio y no es lo suficientemente explícito para describir los elementos, la experiencia de aprendizaje o los resultados de COIL.

Hay varias características que hacen que COIL sea único en comparación con otras iniciativas. El término COIL es transparente y explícito al describir la práctica y destaca la esencia del enfoque, es decir, el aprendizaje colaborativo. Esta herramienta promueve el aprendizaje colaborativo tanto para educadores como para estudiantes (Rubin, 2017). La estrategia implica la colaboración de dos o más educadores que trabajan en instituciones separadas geográficamente, que se conectan y colaboran en línea para diseñar un programa de estudios compartido para sus estudiantes, incluyendo tareas grupales conjuntas en línea con resultados de aprendizaje co-creados. Además, COIL se centra en el conocimiento de la materia, así como en el desarrollo de competencias interculturales y puede ser implementado dentro de cursos en una amplia gama de disciplinas.

Un curso COIL, que puede durar entre cuatro semanas y un semestre completo, generalmente implica la creación de equipos multiculturales, compuestos por estudiantes de ambas instituciones que se conectan en línea para trabajar en tareas grupales. Durante este proceso, los educadores intencionalmente diseñan asignaciones con el aprendizaje intercultural en mente y facilitan y promueven este aprendizaje intercultural colaborativo a lo largo del curso. El objetivo de esta colaboración es ampliar la comprensión de los estudiantes del contenido del curso y ayudarlos a desarrollar competencias interculturales. Al hacerlo, COIL ofrece a los estudiantes una auténtica experiencia de aprendizaje internacional en su institución de origen en lugar de una institución en el extranjero (Hackett *et al*., 2023).

Aprendizaje Colaborativo

COIL se basa en el enfoque educativo de aprendizaje colaborativo (CL, por sus siglas en inglés), donde el proceso de enseñanza y el aprendizaje implica que dos o más estudiantes trabajen juntos para resolver un problema, completar una tarea o crear un producto, ya sea en un entorno presencial o en línea (Dillenbourg, 1999; Laal y Laal, 2012). Durante el aprendizaje colaborativo el foco está en aprender y construir sobre conocimiento a través de la interacción social. En este marco, el educador actúa como facilitador para los estudiantes, quienes trabajan en una tarea colaborativa, fungiendo como expertos, interactuando unos con otros y construyendo sobre el conocimiento (Davidson y Major, 2014; O'Donnell y O'Kelly,

1994). Slavin (1990), contrario a sus colegas Rubin y Guth (2015), asegura que el aprendizaje colaborativo es un enfoque educativo extensamente investigado, y existe un consenso entre la mayoría de los investigadores de que puede tener un impacto positivo en el rendimiento de los estudiantes (Slavin, 1990), facilita el desarrollo de habilidades de empleabilidad (Chan *et al*., 2014) y aumenta la apertura a la diversidad (Cabrera *et al*., 2002). Las investigaciones sobre aprendizaje colaborativo también han demostrado que los estudiantes que han participado en trabajos grupales, específicamente en equipos multiculturales en el aula física, han desarrollado competencias interculturales (De Hei *et al*., 2020; Liang y Schartner, 2020). También hay evidencia de que este también es el caso de los estudiantes dentro de aulas en línea (Erez *et al*., 2013).

La investigación sobre COIL es un campo en crecimiento, la literatura disponible consiste principalmente en descripciones de mejores prácticas, estudios de casos, recomendaciones sobre implementación o evaluaciones (de Castro *et al*., 2018; Esche, 2018; Katre, 2020; Marcillo Gómez y Desilus, 2016; Mundel, 2020; Rebek, 2022). Si bien estos estudios de caso y las descripciones pueden proporcionar a los profesionales información valiosa, no buscan probar empíricamente la efectividad de COIL en el desarrollo de competencias interculturales, y sus resultados no pueden generalizarse (Hackett *et al*., 2023).

Estudios de investigación empíricos sobre VE y, específicamente el enfoque COIL, son escasos y la investigación que se ha realizado tiende a ser exploratoria, de naturaleza cualitativa o de pequeña escala. Baroni *et al*. (2019) aplicaron un diseño experimental al medir el impacto de la VE en una muestra de futuros profesores de idiomas extranjeros. El estudio de Baroni *et al*. (2019), aunque empleó una muestra significativa e involucró muchas clases y estudiantes que colaboraron, proporcionó resultados mixtos que podrían deberse al hecho de que, por su naturaleza, fue difícil controlar variables extrañas importantes (por ejemplo, el impacto de las diferencias entre cursos y tareas). Ahora bien, otros estudios han proporcionado hallazgos interesantes sobre las perspectivas y experiencias de los estudiantes. Kayumova y Sadykova (2016) encontraron que los estudiantes que siguieron un curso COIL tenían una actitud positiva hacia colaboración internacional en línea y que la diversidad en los estilos de comunicación puede dificultar las experiencias de aprendizaje exitosas (Kayumova y Sadykova, 2016). Naicker *et al*. (2021) encontraron que los estudiantes están más abiertos a aprender sobre

otras culturas, diferentes religiones y tradiciones después de una experiencia COIL. Vahed y Rodríguez (2020) encontraron que esta estrategia influyó positivamente en la conciencia intercultural y estimuló a los estudiantes a ser comprometidos globalmente. Sin embargo, una limitación de estas investigaciones es la ausencia de un grupo contrafactual para comparar hallazgos. Hasta ahora no existe ningún estudio controlado que haya medido el desarrollo de competencias interculturales específicamente como resultado de COIL.

Competencia Intercultural

De acuerdo con Deardorf (2006) la competencia intercultural consiste en "la capacidad de comunicarse de manera efectiva y adecuada en situaciones interculturales sobre la base de los conocimientos, habilidades y actitudes interculturales propios" (p.247). Dentro de este estudio, dos modelos –es decir, Inteligencia Cultural (CQ, por sus siglas en inglés) desarrollado por Earley & Ang, (2003) y el modelo de Personalidad Multicultural, desarrollado por van der Zee y van Oudenhoven (2000)– han sido seleccionados para explorar y evaluar las condiciones para ajustar y comunicarse efectivamente en situaciones interculturales. Se ha optado por estos modelos debido a que ambos incluyen herramientas de evaluación validadas, es decir, Escala de inteligencia cultural (CQS) y Cuestionario de Personalidad Multicultural (MPQ), y ambos han demostrado tener la evidencia más prometedora para evaluar la competencia intercultural (Leung *et al*., 2014; Matsumoto y Hwang, 2013).

La Inteligencia Cultural (CQ) es definida como "la capacidad de un individuo para funcionar y gestionar de manera efectiva en entornos culturalmente diversos" (Ang *et al*., 2007, p. 336). Es un concepto que considera las capacidades interculturales como una forma de inteligencia específica que puede ser medida y desarrollada. El concepto se ha utilizado ampliamente para examinar y evaluar competencias en varios contextos educativos (Engle y Crowne, 2014; Erez *et al*., 2013; Lin *et al*., 2012; Varela y Gatlin Watts, 2014). El modelo Inteligencia Cultural incorpora cuatro constructos: *Metacognitivo*, que refleja la capacidad mental de un individuo para adquirir y comprender conocimientos culturales y utilizar estrategias cognitivas en situaciones interculturales. *Cognitivo,* que refleja el conocimiento de un individuo sobre las culturas y las diferencias culturales.

Motivacional, que refleja el impulso de un individuo y el interés intrínseco en otras culturas y situaciones interculturales. *Conductual,* que refleja la capacidad de un individuo para utilizar habilidades para comunicarse e interactuar con flexibilidad en interacciones interculturales.

Por otra parte, la personalidad multicultural ha demostrado que los rasgos de personalidad de los individuos varían entre sí y estas diferencias influyen en los pensamientos y el comportamiento de los individuos, especialmente cuando se adaptan y se comunican de manera efectiva en situaciones interculturales (Brisset *et al*., 2010; Wang y Ratanasiripong, 2010; Ying y Han, 2006). Considerando lo anterior, mucho se ha prestado atención a qué rasgos o atributos personales son más capaces de adaptarse a situaciones interculturales (Leung *et al*., 2014). El modelo de personalidad multicultural de van der Zee y van Oudenhoven (2000) sigue siendo uno de los modelos más populares y robustos utilizados para examinar la relación entre los rasgos de personalidad y la capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada en situaciones interculturales (Hofhuis *et al*., 2020a; Matsumoto y Hwang, 2013; Ponterotto, 2014). El modelo define la efectividad multicultural como "éxito en los campos de la efectividad profesional, el ajuste personal y las interacciones interculturales" (van der Zee y van Oudenhoven, 2000, p. 293).

Los investigadores han utilizado el modelo en varios contextos para medir el desarrollo de competencias interculturales (Leong, 2007; Schartner, 2016; van der Poel, 2020) y para medir el desarrollo de competencias interculturales como resultado del trabajo en grupos culturalmente mixtos (Liang y Schartner, 2020). La herramienta de evaluación del modelo identifica cinco atributos personales relacionados con la efectividad en situaciones interculturales:

1. Empatía Cultural: se refiere a la capacidad de empatizar con los sentimientos, pensamientos y comportamientos de los miembros de diferentes grupos culturales.
2. Flexibilidad: habilidad para cambiar fácilmente de una estrategia de comportamiento a otro.
3. Iniciativa social: tendencia a acercarse e interactuar activamente en situaciones sociales, iniciar una conversación en lugar de tomar un asiento trasero.

4. Apertura de mente: una actitud abierta y actitud sin prejuicios hacia personas de diferentes culturas o diferentes normas culturales y valores.
5. Estabilidad emocional: refleja la capacidad de mantener la calma en situaciones estresantes frente a una tendencia a mostrar fuertes reacciones emocionales en circunstancias estresantes (Hackett *et al*., 2023).

MÉTODO

Diseño

El trabajo siguió una metodología mixta, con un diseño descriptivo, no experimental, longitudinal, a través del método de análisis y aplicando las técnicas de la encuesta y análisis de caso. De acuerdo con Hernández Sampieri *et al*. (2014) los estudios descriptivos pretenden recolectar y analizar los datos con el propósito de responder a una pregunta de investigación, dando como resultado un estudio no experimental debido a que no existe manipulación de las variables objeto de estudio. Por su parte, el método de análisis permite la comprensión del fenómeno de lo general a lo particular.

Participantes

La población de referencia reconoce tres grupos de estudiantes de la Fundación Universitaria del Área Andina en Colombia, todos ellos de la Facultad de Facultad Ciencias Administrativas, Económicas y Financieras, y sus pares en tres grupos de estudiantes de universidades mexicanas: Departamento de Relaciones Internacionales y Ciencias Políticas del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey (ITESM, conocido como TEC de Monterrey), Facultad de Contaduría y Administración de la Universidad Veracruzana (UV) y Facultad de Contaduría de la Benemérita Universidad Autónoma de Puebla (BUAP).

Tabla 1. Grupos COIL de Referencia

Caso	*Participantes Fundación Universitaria del Área Andina*	*Participantes Universidad Extranjera*
Caso 1	29	44
Caso 2	15	41
Caso 3	27	35

Fuente: elaboración propia.

Instrumento

Como técnica cuantitativa se aplicó un cuestionario estructurado de tres ítems con el objetivo de evaluar la satisfacción de la metodología COIL en uno de los grupos que corresponde al caso 2. Como técnica cualitativa se aplicó el análisis de caso para los casos 1 y 3. Cabe destacar que los datos resultados de cada una de las experiencias COIL fueron analizados de forma independiente dado la heterogeneidad de los grupos participantes.

Procedimiento

Con relación al problema de investigación, inicialmente se recopilaron fuentes secundarias de revistas especializadas en materia de metodología COIL y competencias interculturales. A continuación, se aplicó el cuestionario a una muestra no probabilística de selección intencionada de estudiantes tipo censo del caso 2, estos datos son procesados a través de un *software* especializado y expresados a través de figuras en los resultados. A la luz del objetivo se presentan las conclusiones de manera sintética (Agramón y Lechuga, 2019).

RESULTADOS

A continuación, se describen tres ejemplos de experiencias COIL en la Fundación Universitaria del Área Andina en Colombia:

Caso 1: Global Share Learning Classroom Mercadeo Internacional (FUAA) - Promoción y Gestión del Comercio y las Inversiones Internacionales (ITESM)

Global Shared Learning: Classroom / COIL es un programa del Tec de Monterrey donde, a través de una serie de actividades que se desarrollan durante algunas semanas, se da la oportunidad a los participantes de interactuar con estudiantes extranjeros y conversar sobre algunos temas importantes relacionados con el multiculturalismo, interculturalismo y el impacto que estos temas pueden tener en su entorno personal y profesional.

Gobal Shared Learning (GSL): Classroom brinda a sus participantes una experiencia internacional mediante la colaboración a través de disciplinas académicas. Los participantes practican la comunicación intercultural y la ciudadanía global. GSL es pertinente en la medida que es una excelente oportunidad para que el estudiante inmerso experimente una perspectiva diferente a través de un *networking* educativo y un intercambio cultural que le permite obtener una comprensión más profunda de sí mismo y de quienes lo rodean.

En este sentido, vale la pena reflexionar en torno a dos preguntas: ¿Realmente reconocemos y entendemos las diferencias entre estas culturas? ¿En verdad nos involucramos e interactuamos con los demás? Ahora bien, será importante hablar entonces del concepto de interculturalidad que, finalmente, permite a los estudiantes tener una mejor comprensión y respeto por otras culturas, aprender unos de otros y crecer juntos.

La experiencia de GSL Classroom se basa en COIL y combina las cuatro dimensiones esenciales de la movilidad virtual: es un ejercicio de colaboración entre profesores y estudiantes, hace uso de la tecnología y la interacción en línea, tiene dimensiones internacionales potenciales y se integra en el proceso de aprendizaje (ITESM, 2023).

Puntualmente, el ejercicio académico tuvo por objetivo sensibilizar, en el ámbito de los negocios internacionales, la necesidad de ampliar el acceso a agua potable y saneamiento, ya que existen miles de millones de personas que aún carecen de estos servicios básicos. También se buscó sensibilizar a los estudiantes en el fomento de acciones para reducir las desigualdades. En esta experiencia se tuvieron en cuenta 2 Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS): 6. Garantizar la disponibilidad de agua y su gestión sostenible y el saneamiento para todos y 10. Reducir la desigualdad en y entre los países.

En este sentido, a través del aprendizaje basado en investigación, los estudiantes de ambos grupos participaron en una primera fase de rompehielo en la que debían presentarse a través de un video corto en el que compartían datos de identificación y una breve introducción de su país de origen y sus expectativas sobre el curso. A continuación, a través de recursos digitales como: Google Sites, Zoom, WhatsApp, Padlet y Google Docs, daban respuesta a un caso relacionado con la crisis global del agua y la posición de las multinacionales frente a ello. Se presentaron una serie de preguntas de reflexión a las que los estudiantes debían dar respuesta a través de los grupos interculturales. Finalmente, utilizando una presentación, los estudiantes resolvieron el estudio de caso y esbozaron sus propuestas a través de presentaciones en Power Point que fueron posteadas en la plataforma Padlet. Con eso se completó la experiencia COIL en la fase de reflexión.

Caso 2: COIL Modelo de Habilidades Directivas
Universidad Veracruzana - Fundación Universitaria del Área Andina

En el primer semestre de 2023 se realizó un COIL denominado Modelo de Habilidades Directivas, con la participación de 54 estudiantes y 2 docentes. El objetivo del programa fue trabajar colaborativamente con los estudiantes de la asignatura Habilidades Directivas, de la UV y de la asignatura Procesos Administrativos, de la FUAA, para fomentar el aprendizaje, generar una experiencia internacional, desarrollar la aplicación de instrumentos para evaluar habilidades directivas y proponer un programa de *coaching*. Los aprendizajes que se buscó favorecer en los estudiantes fueron los siguientes: diferenciación de perfiles directivos de Mipymes de servicios de México y Colombia, evaluación de habilidades gerenciales, realización de FODA per-

sonal, realización de programa de coaching, relacionamiento intercultural, cultura y costumbres de ambos países y contextualización de la realidad de ambos países.

La actividad colaborativa final para los estudiantes fue la aplicación de instrumentos para evaluar habilidades directivas y proponer un programa de *coaching* (estudio comparativo entre México y Colombia), en donde los estudiantes escogieron un directivo de una de Mipymes, aplicaron instrumentos de análisis y obtuvieron resultados parciales sobre el perfil directivo. En cuanto a la metodología, se trabajó de forma asincrónica para coordinar las actividades y realizar las respectivas validaciones y de forma sincrónica mediada por tecnologías con las siguientes sesiones como se demuestra en la Tabla 2.

Tabla 2. Sesiones sincrónicas caso 2

Sesión	*Descripción*
Sesión 1 - Bienvenida COIL	Se desarrolló un espacio sincrónico entre las dos universidades para presentar tanto a los estudiantes como algunos directivos.
Sesión 2 - Actividad rompehielos	Se realizó un foro de presentación y proyección de videos de los estudiantes sobre preferencias, gustos, música, comidas típicas y presentación de la ciudad donde viven.
Sesión 3 - Clase espejo sobre habilidades directivas	Un docente presentó temáticas sobre el tema.
Sesión 4 - Clase espejo sobre habilidades gerenciales	Un docente presentó temáticas sobre el tema.
Sesión 5 - Socialización final de actividad colaborativa	Se socializaron los resultados de la aplicación de instrumentos para evaluar habilidades directivas y proponer un programa de *coaching*.

Fuente: elaboración propia.

Al finalizar la experiencia se aplicó un cuestionario de tres ítems con el objetivo de conocer la satisfacción de los estudiantes con la experiencia COIL llevada a cabo, los datos fueron sistematizados a través de gráficas. Se encontró que el 73% de los estudiantes destacaron realizar un repaso teórico de lo visto en la materia desde dos perspectivas, haber conectado con otra cultura diferente, experimentar clases combinadas, trabajar en equipo, interactuar con otros estudiantes y participar en una clase innovadora.

Asimismo, los estudiantes reconocen haber aprendido a trabajar en equipo y liderazgo, lo indispensable que es la evaluación del directivo, el trato con personas de diferentes países, la implementación de estrategias para la evaluación del perfil directivo, la importancia del análisis FODA, las habilidades gerenciales y el coaching, la expresión ante el público y la relación con otras culturas. También se encontró que el nivel de satisfacción de los estudiantes con respecto al desarrollo del COIL fue muy alto, alcanzando un 73.7%. Por otro lado, en relación con el impacto en el conocimiento sobre habilidades directivas o gerenciales la mayoría de los estudiantes declararon que la metodología COIL les permitió aprender más que una clase tradicional, el 73.7% dijo estar de acuerdo. Además, el 94.7% de los estudiantes demostraron interés por participar en otros COIL con otras asignaturas.

Tabla 3. Resultados Caso 2

Ítem	*Resultado*
Satisfacción y calidad del COIL	Alta - 74% Muy alta - 21% Irrelevante - 5%
Impacto en el conocimiento sobre habilidades directivas o gerenciales	Me ha permitido aprender más que en una clase normal - 73.7% He aprendido lo mismo que en una clase normal - 26.3%
Interés por participar en otros COIL con otras asignaturas	Sí - 94.7% No - 5.3%

Fuente: elaboración propia.

Caso 3: Las IA como apoyo fundamental a la economía

Durante las sesiones programadas se organizaron los grupos de trabajo con integrantes de los dos países participantes. Al seleccionar una compañía pública o privada, cada grupo debía determinar las circunstancias presentes que daban soporte a cada contexto para la implementación de componentes de la inteligencia artificial.

En una primera actividad se solicitó realizar una exposición donde se mostraran el contexto empresarial en cada región, además de realizar una búsqueda

temática en gestores bibliográficos de internet para los avances en materia de inteligencia artificial. Desde la terminología original hasta las diversas clases de IA, cada grupo se enfocó una empresa en particular.

En ese sentido, se analizó que la IA ha permeado en diferentes centros de costos y procesos empresariales, por lo que la organización puede incluir en sus procesos algunos elementos de mejora en el manejo de la información.

Así mismo, los elementos diferenciadores los contextos de Colombia y México se unifican en los estándares de presentación de información financiera, esto en cuanto a los modelos de informe, los tipos de elementos y nombre de cuentas usadas en los registros contables. Sin embargo, se lograron deducir puntos en común entre las culturas participantes, no solo frente al idioma, sino en la forma de responder a los desafíos y problemas económicos, así como en temas de ilegalidad o corrupción.

En ese sentido, el COIL desarrollado sobre IA en negocios mostró, por un lado, que las empresas nacionales y mexicanas forman parte de una cultura de economías en desarrollo que han apostado por generar empleos para muchas personas, y que las Pymes adheridas en cada región establecen condiciones de manejo de capital humano y de procesos de manera similar en ambas regiones, siguiendo un marco normativo emitido por la IFRS.org de manera clara y con los alcances, reconocimientos y revelaciones de las partidas financieras a partir de sus propias actividades.

Los beneficios encontrados también se enmarcan en la homologación de informes fiscales y de procesos, adecuando *softwares*, *chatbots* específicos para cada tipo de actividad económica, no solo en entornos privados sino públicos: de esta manera se pudo constatar que existen partidas presupuestarias y ODS que siguen ambas regiones de estudio y, así mismo, políticas de Estado similares para el fortalecimiento empresarial. Estratégicamente los estudiantes tuvieron desde el primer encuentro la posibilidad de comunicarse abiertamente, de tal manera que los grupos podían organizarse según sus gustos, fortaleciendo lazos de comunicación, vitales para los profesionales actuales, competencias fundamentales en el ámbito laboral moderno.

CONCLUSIONES

La implementación de COIL en tres experiencias académicas de la Fundación Universitaria del Área Andina evidencia su efectividad como una estrategia de internacionalización inclusiva. Permite a estudiantes que no cuentan con oportunidades de movilidad internacional desarrollar competencias interculturales desde su institución de origen, contribuyendo así a una internacionalización más equitativa y sostenible. Los estudiantes que participaron en los tres proyectos COIL reportaron una mejora significativa en habilidades como trabajo colaborativo, comunicación intercultural, liderazgo, pensamiento crítico y capacidad para resolver problemas. Además, se reconoció una alta satisfacción general con la experiencia, lo que sugiere un entorno de aprendizaje significativo y transformador.

Por otro lado, el uso de los modelos de Inteligencia Cultural (CQ) y Personalidad Multicultural permitió comprender mejor cómo los estudiantes desarrollan habilidades para funcionar efectivamente en contextos diversos. Las dimensiones metacognitivas, motivacionales y conductuales de estos modelos se activaron claramente durante las actividades COIL. Las actividades realizadas, centradas en temas como los Objetivos de Desarrollo Sostenible, las habilidades gerenciales y el uso de la inteligencia artificial en los negocios incentivaron a los estudiantes a adoptar una perspectiva crítica sobre su entorno local y global, promoviendo una actitud de ciudadanía activa y ética.

Finalmente, la coordinación de tiempos sincrónicos entre instituciones de distintos países, la disponibilidad tecnológica y la heterogeneidad de los grupos fueron algunos de los principales desafíos identificados. Superarlos requiere una planificación rigurosa, objetivos claros y una mediación docente constante. El rol del profesor trasciende la función tradicional de transmisor de contenidos para convertirse en un facilitador del aprendizaje intercultural, capaz de diseñar actividades significativas, gestionar dinámicas colaborativas internacionales y fomentar el pensamiento global.

REFERENCIAS

Agramón Mata , J. R. y Lechuga Cardozo, J. I. (2019). Las disposiciones de transferencia de tecnología hacia los investigadores en las principales instituciones de educación

superior públicas de producción científica en México. *Innovaciones de Negocios*, *16*(32), 304-331.

Altbach, P. G. y Teichler, U. (2001). Internationalization and Exchanges in a Globalized University. *Journal of Studies in International Education*, *5*(1), 5-25. https://doi.org/10.1177/102831530151002

Ang, S., van Dyne, L., Koh, C., Ng, K. Y., Templer, K. J., Tay, C. y Chandrasekar, N. A. (2007). Cultural intelligence: Its Measurement and Efects on Cultural Judgment and Decision Making, Cultural Adaptation and Task Performance. *Management and Organization Review*, *3*(3), 335-371. https://doi.org/10.1111/j.1740-8784.2007.00082.x

The Aspen Institute (2020). *2020 Annotated Bibliography on Virtual Exchange Research*. https://tinyurl.com/mr2642we

Baroni, A., Dooly, M., Garcés García, P., Guth, S., Hauck, M., Helm, F., Lewis, T., Mueller-Hartmann, A., O'Dowd, R., Rienties, B. y Rogaten, J. (2019). *Evaluating the Impact of Virtual Exchange on Initial Teacher Education: a European Policy Experiment*. Research-Publishing.net. https://doi.org/10.14705/rpnet.2019.29.9782490057337

Brisset, C., Safdar, S., Lewis, J. R. y Sabatier, C. (2010). Psychological and Sociocultural Adaptation of University Students in France: The Case of Vietnamese International Students. *International Journal of Intercultural Relations*, *34*(4), 413-426. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2010.02.009

Cabrera, A. F., Crissman, J. L., Bernal, E. M., Nora, A., Terenzini, P. T., y Pascarella, E. T. (2002). Collaborative Learning: Its Impact on college Students' Development and Diversity. *Journal of College Student Development*, *43*(1), 20-34.

de Castro, A. B., Dyba, N., Cortez, E. D. y Pe Benito, G. G. (2018). Collaborative Online International Learning to Prepare Students for Multicultural Work Environments. *Nurse Educator*, *44*(4), E1-E5. https://doi.org/10.1097/nne.0000000000000609

Chan, C. T. W., Kong, H., y Sher, W. (2014). Exploring AEC Education Through Collaborative Learning. *Engineering, Construction and Architectural Management*, *21*(5), 532-550. https://doi.org/10.1108/ECAM-04-2013-0036

Davidson, N. y Major, C. H. (2014). Boundary Crossings: Cooperative Learning, Collaborative Learning, and Problem-Based Learning. *Journal on Excellence in College Teaching*, *25*(3,4), 7-55.

Deardorff, D. K. (2006). Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization. *Journal of Studies in International Education*, *10*(3), 241-266. https://doi.org/10.1177/1028315306287002

Deardorff, D. K. y Jones, E. (2012). Intercultural Competence: An Emerging Focus in International Higher Education. En D. K. Deardorff, H. De Wit, J. D. Heyl y T. Adams (eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education* (pp. 283-304). Sage. https://doi.org/10.4135/9781452218397.n16

de Wit, H. y Altbach, P. G. (2021) Internationalization in Higher Education: Global Trends and Recommendations for its Future. *Policy Reviews in Higher Education*, 5(1), 28-46.

de Wit, H., Hunter, F., Howard, L., y Egron Polak, E. (2015). *Internationalisation of Higher Education*. European Parliament, Committee on Culture and Education. https://bit.ly/3jl2o6Y

Dillenbourg, P. (1999). What do You Mean by Collaborative Learning? En P. Dillenbourg (ed.), *Collaborative-Learning: Cognitive and Computational Approaches* (pp. 1-19). Elsevier.

Earley, P. C. y Ang, S. (2003). *Cultural intelligence: Individual interactions across cultures*. Stanford University Press.

Engle, R. L. y Crowne, K. A. (2014). The Impact of International Experience on Cultural Intelligence: An Application of Contact Theory in a Structured Short-Term Programme. *Human Resource Development International*, *17*(1), 30-46. https://doi.org/10.1080/13678868.2013.856206

Erez, M., Lisak, A., Harush, R., Glikson, E., Nouri, R. y Shokef, E. (2013). Going Global: Developing Management Students' Cultural Intelligence and Global Identity in Culturally Diverse Virtual Teams. *Academy of Management Learning and Education*, *12*(3), 330-355. https://doi.org/10.5465/amle.2012.0200

Esche, M. (2018). *Incorporating Collaborative Online International Learning (COIL) into Study Abroad Courses: A Training Design*. School for International Training. https://tinyurl.com/skpucdkt

Escudero Escorza, T. (2019). Evaluación del profesorado como camino directo hacia la mejora de la calidad educativa. *Revista de Investigación Educativa*, *37*(1), 15-37. http://dx.doi.org/10.6018/rie.37.1.342521

European Commission. (2019). *Erasmus+ Higher Education Impact Study*. Eropean Union. https://tinyurl.com/2v3zj5m2

European Education and Culture Executive Agency: Eurydice. (2020). *The European Higher Education Area in 2020 - Bologna Process Implementation Report Education*. Publications Office of the European Union. https://doi.org/10.2797/851121

Findlay, A., King, R., Stam, A. y Ruiz-Gelices, E. (2016). Ever Reluctant Europeans: The Changing Geographies of UK Students Studying and Working Abroad. *European Urban and Regional Studies*, *13*(4), 291-318. https://doi.org/10.1177/0969776406065429

Van Gaalen, A. y Gielesen, R. (2014). Internationalizing Students in the Home Country-Dutch Policies. *International Higher Education*, (78), 10-12. https://doi.org/10.6017/ihe.2014.78.5801

Gibbons, M. y Laspra, A. (2017). *Aprendizaje colaborativo online y la internacionalización de la docencia: qué es y cómo usar el método COIL*. American Council on Education. https://tinyurl.com/bde8r4hp

Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J. y van Tartwijk, J. (2023). The Effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on Intercultural Competence Development in Higher Education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *20*(5), 1-25. https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3

de Hei, M., Tabacaru, C., Sjoer, E., Rippe, R. y Walenkamp, J. (2020). Developing Intercultural Competence through Collaborative Learning in Inter-national Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, *24*(2), 190-211. https://doi.org/10.1177/1028315319826226

Henao Arboleda, N. A. (2023). *Proceso de estandarización de métodos y metodologías en las aplicaciones del segmento de COIL y extrusión y evaluación de pigmentos del segmento de demarcación* vial. [tesis de ingeniería, Universidad de Antioquía]. Repositorio Institucional Universidad de Antioquía. https://tinyurl.com/uy4huxww

Hernández Sampieri R., Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014). *Metodología de la investigación*. Mc Graw-Hill.

Hofhuis, J., Jongerling, J., van der Zee, K. I. y Jansz, J. (2020a). Validation of the Multicultural Personality Questionnaire Short Form (MPQ-SF) for Use in the Context of International Education. *PLOS One*, *15*(12), e0244425. https://doi.org/10.1371/journal.pone.0244425

Institute for International Education. (2020). *IIE Open Doors 2020 Report*. IIE. https://tinyurl.com/3uz8tnnt

Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey. (2023). *GSL Classroom*. https://tinyurl.com/986va5p8

Jiang, X. (2008) Towards the Internationalization of Higher Education from a Critical Perspective. J*ournal of Further and Higher Educatio*n, *32*(4), 347-358. https://doi.org/10.1080/03098770802395561

Katre, A. (2020). Creative Economy Teaching and Learning - A Collaborative Online International Learning Case. *International Education Studies*, *13*(7), 145-155. https://doi.org/10.5539/ies.v13n7p145

Kayumova, A. R. y Sadykova, G. V. (2016). Online Collaborative Cross-Cultural Learning: Students' Perspectives. *Journal of Organizational Culture, Communications and Confict*, *20*, 248-255.

Knight, J. (2004). Internationalization Remodelled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, *8*(1), 5-31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Laal, M. y Laal, M. (2012). Collaborative Learning: What Is it? *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, *31*, 491-495. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2011.12.092

Leong, C. H. (2007). Predictive Validity of the Multicultural Personality Questionnaire: A Longitudinal Study on the Sociopsychological Adaptation of Asian Undergraduates Who Took Part in a Study-Abroad Program. *International Journal of Intercultural Relations*, *31*(5), 545-559. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2007.01.004

Leung, K., Ang, S. y Tan, M. L. (2014). Intercultural Competence. *Annual Review of Organizational Psychology and Organizational Behavior*, *1*, 489-519. https://doi.org/10.1146/annurev-orgpsych-031413-091229

Liang, Y. y Schartner, A. (2020). Culturally Mixed Group Work and the Development of Students' Intercultural Competence. *Journal of Studies in International Education*, *26*(1), 44-60. https://doi.org/10.1177/1028315320963507

Lin, Y.C., Shin-Yih Chen, A. y Song, Y.C. (2012). Does your Intelligence Help to Survive in a Foreign Jungle? The Efects of Cultural Intelligence and Emotional Intelligence on Cross-Cultural Adjustment. *International Journal of Intercultural Relations*, *36*(4), 541-552. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2012.03.001

Liu, Y. y Shirley, T. (2021). Without Crossing a Border: Exploring the Impact of Shifting Study Abroad Online on Students' Learning and Intercultural Competence Development During the COVID-19 Pandemic. *Online Learning Journal*, *25*(1), 182-194. https://doi.org/10.24059/olj.v25i1.2471

Marcillo Gómez, M. y Desilus, B. (2016). Collaborative Online International Learning Experience in Practice Opportunities and Challenges. *Journal of Technology Management & Innovation*, *11*(1), 30-35. https://doi.org/10.4067/S0718-27242016000100005

Matsumoto, D. y Hwang, H. C. (2013). Assessing Cross-Cultural Competence. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, *44*(6), 849-873. https://doi.org/10.1177/0022022113492891

Van Mol, C. y Timmermann, C. (2014). Should I Stay or Should I Go? An analysis of the Determinants of Intra-European Student Mobility. *Population, Space and Place*, *20*(5), 465-479. https://doi.org/10.1002/psp.1833

Mundel, J. (2020). International Virtual Collaboration in Advertising Courses: Building International and Intercultural Skills from Home. *Journal of Advertising Education*, *24*(2), 112-132. https://doi.org/10.1177/1098048220948522

NAFSA. (2018). *Trends in U.S. Study Abroad*. https://tinyurl.com/mvp67c3y

Naicker, A., Singh, E. y Van Genugten, T. (2021). Collaborative Online International Learning (COIL): Preparedness and Experiences of South African Students. *Innovations in Education and Teaching International*, *59*(5), 499-510. https://doi.org/10.1080/14703297.2021.1895867

O'Donnell, A. M. y O'Kelly, J. (1994). Learning from Peers: Beyond the Rhetoric of Positive Results. *Educational Psychology Review*, *6*(4), 321-349. https://doi.org/10.1007/BF02213419

van der Poel, M. (2020). *Intercultural competence development during study abroad.* [tesis doctoral, University of Groningen]. University of Groningen Research Portal. https://doi.org/10.33612/diss.119789093

Ponterotto, J., Fietzer, A., Fingerhut, E., Woerner, S., Stack, L., Magaldi Dopman, D., Rust, J., Nakao, G., Tsai, Y., Black, N., Alba, R., Desai, M., Frazier, C., LaRue, A. y Liao, P. (2014). Development and Initial Validation of the Multicultural Personality Inventory (MPI). *Journal of Personality Assessment*, *96*(5), 544-558. https://doi.org/10.1080/00223891.2013.843181

Ramírez, A. R. y Bustos Aguirre, M. L. (2022). Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(2), 328-352.

Rebek, J. L., del Corte-Lora, V. y Riauka, E. (2022). Collaborative Online International Learning (COIL) Case Study: Canadian and Spanish Classes Develop Intercultu-

ral Competencies. En *Handbook of Research on Teaching Strategies for Culturally and Linguistically Diverse International Students* (pp. 345-360). igi Global.

Rostovskaya, T. K., Maksimova, A. S., Mekeko, N. M. y Fomina, S. N. (2020). Barriers to Students' Academic Mobility in Russia. *Universal Journal of Educational Research*, *8*(4), 1218-1227. https://doi.org/10.13189/ujer.2020.080412

Rubin, J. (2017). Embedding Collaborative Online International Learning (coil) at Higher Education Institutions. An Evolutionary Overview with Exemplars. *Internationalisation of Higher Education*, *2*, 27-40. https://tinyurl.com/bddnvs7s

Rubin, J. y Guth, S. (2015). How to get started with coil. En A. Moore y S. Simon (eds.), *Globally Networked Teaching in the Humanities. Collaborative Online International Learning* (pp. 15-27). Routledge.

Rubin, J. y Guth, S. (2022). *The Guide to coil Virtual Exchange*. Stylus.

Schartner, A. (2016). The Efect of Study Abroad on Intercultural Competence: A Case Study of International Postgraduate Students at a British University. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, *37*(4), 402-418. http://dx.doi.org/10.1080/01434632.2015.1073737

Slavin, R. E. (1990). Research on Cooperative Learning: Consensus and Controversy. *Educational Leadership*, *47*(4), 52-54.

Sorzano Rodríguez, D. M., Encinas Grijalva, M. D. S. y Rincón Soto, I. B. (2022, 15-19 de noviembre). E*nseñanza e innovación: metodología COIL como una propuesta de internacionalización*. I Encuentro Internacional de Estudiantes, Investigadores y Emprendedores: en la globalidad multidisciplinaria de la ciencia, tecnología e innovación, Costa Rica. https://tinyurl.com/3f8fz2ab

suny coil Center (2020). *What is coil?* https://tinyurl.com/ybunpmub

Teichler, U. (2019). Bologna and Student Mobility: A Fuzzy Relationship. *Innovation the European Journal of Social Science Research*, *32*(4), 429-449. https://doi.org/10.1080/13511610.2019.1597685

Vahed, A. y Rodriguez, K. (2020). Enriching Students' Engaged Learning Experiences through the Collaborative Online International Learning Project. *Innovations in Education and Teaching International*, *58*(5), 596-605. https://doi.org/10.1080/14703297.2020.1792331

van der Zee, K. I. y van Oudenhoven, J. P. (2000). The Multicultural Personality Questionnaire: A Multidimensional Instrument of Multicultural Efectiveness. *European Journal of Personality*, *14*(4), 291-309. https://tinyurl.com/22sjzey6

Varela, O. E. y Gatlin Watts, R. (2014). The Development of the Global Manager: An Empirical Study on the Role of Academic International Sojourns. *Management Learning & Education*, *13*(2), 187-207. https://psycnet.apa.org/doi/10.5465/amle.2012.0289

Wang, C. C. D. C. y Ratanasiripong, P. (2010). Adult Attachment, Cultural Orientation, and Psychosocial Functioning of Chinese American College Students. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, *16*(2), 101-109. https://doi.org/ 10.1037/a0018634

Ying, Y.W. y Han, M. (2006). The Contribution of Personality, Acculturative Stressors, and Social Afliation to Adjustment: A Longitudinal Study of Taiwanese Students in the United States. *International Journal of Intercultural Relations*, *30*(5), 623-635. https://doi.org/10.1016/j.ijintrel.2006.02.001

Implementing Collaborative Online International Learning (COIL) in a BA in ELT

Reyna Isidra López Blé
Patricia Núñez Mercado

ABSTRACT

The present mixed-methods case study set out to discover ELT student-teachers cultural awareness and perceptions regarding their participation in a Collaborative Online International Learning (COIL) exchange. The participants were 11 student-teachers who took part in the first COIL exchange of an Online ELT BA program. A pre-COIL survey and post-COIL survey were administered in order to gain insight into participants perceptions of their cultural awareness and intercultural competence before and after the implementation. Additionally, students' written personal accounts during the implementation were collected to gain knowledge into their perceptions regarding their collaboration with international peers and its effect on their cultural awareness and intercultural competence. The results showed that most participants reported having developed intercultural awareness and they were ready to discuss issues of their own and others' cultures. Findings also suggest that the participants' training as EFL teachers in the BA program helped them deal with difficulties and allowed them to be proactive.

Keywords: COIL, Internationalization, exchange, collaboration.

INTRODUCTION

Rubin (2017) states that internationalization of the curriculum has been one of the most important aims of higher education institutions for many years; however, the mobility of students and teachers had been constrained by the limits of physical mobility, since the mobility activities that focus on "student travel have a real cost to students, (…) and only occasionally are these trips, or the learning they hopefully engender, integrated into the on-campus curriculum" (Rubin, 2017, p. 28). With COIL, students and faculty can carry out international exchanges without traveling, saving cost and time, and the collaboration is integrated into the curriculum of the participant institutions, since it "provides significant opportunities for global experiences built into programs of study" (SUNY COIL, 2022).

The present research set out to discover online BA in ELT students' perceptions regarding their intercultural competence in the context of their participation in a Collaborative Online International Learning (COIL) exchange. The COIL collaboration reported here was carried out between a Mexican university and a US community college during the COVID-19 lockdown, from January to July 2021. It is important to mention that COIL exchange is one of the Mexican university's strategies for its internationalization policy. As part of this policy, faculty are informed about and offered training for the implementation of the COIL methodology into their courses.

The present collaboration started with a series of training and several syllabus design sessions organized and supported by the COIL representatives of each partnering institution. Before students could collaborate with their international peers, partnering professors developed a syllabus that was to be incorporated into the syllabus of their corresponding courses. During this process, several online sessions were held with the US professor and the US college COIL representatives. Similarly, the work of the partnering professors was monitored, and they were provided support and feedback along the process. For the COIL syllabus implementation, several technological resources were used for synchronous and asynchronous work, such as learning environments (Eminus), video conferencing tools (Zoom), online collaboration workspaces (Slack, Google Drive), instant message apps (WhatsApp) and institutional email, among others.

The modality of the Online BA in ELT made it more than suitable for this type of collaboration. Furthermore, the university has been implementing this methodology for around five years now, but little research reporting these collaborations has been developed. According to López (2021), very few studies have been carried out and documented about the implementation of the COIL methodology in our university and other Mexican institutions. Because of the current importance of internationalization for higher education in general and for our institution in particular, this study seems to be relevant for contributing to the field of online internationalization and for providing reference and background to upcoming collaborations and research on the topic.

Some studies on interculturality and internationalization in our university are being carried out and are in the process of construction. The present study seeks to fill a gap in the literature related to students' intercultural competence development within the framework of COIL collaborations.

INTERNATIONALIZATION OF THE CURRICULUM IN HIGHER EDUCATION

According to Knight (2004), internationalization is "the process of integrating an international, intercultural, or global dimension into the purpose, functions or delivery of post-secondary education" (p. 11). One of the main reasons for internationalizing education is to achieve international academic standards in research and education. However, many academics also consider that student preparation in intercultural knowledge, relationships, and communication is one of the most powerful reasons for internationalizing the curriculum in undergraduate and graduate programs (Knight, 2004).

In this sense, concentrating on the formal assessable curriculum, Leask (2009) has defined the process of internationalizing the curriculum (IOC) that is "the incorporation of an international and intercultural dimension into the preparation, delivery and outcomes of a program of study" (p. 209). In order to integrate the international dimension into their curriculum, one of the most important aims of higher education institutions has been student and faculty mobility, which had

been limited by physical constraints (Rubin, 2017), and this is where Collaborative Online International Learning (COIL) makes a significant contribution.

WHAT IS COIL?

COIL stands for Collaborative Online International Learning, a methodology for the internationalization of the curriculum in which collaborations "are developed by partnering professors from different institutions who want to enrich their courses with student interaction and collaborative learning" (SUNY COIL, 2022). For Rubin (2017), COIL is not a technology or a technological platform, but a new learning/teaching paradigm that fosters the development of intercultural awareness. He also states that one of the main advantages of COIL is that international exchanges are carried out online even if the participants follow face-to-face modalities, which makes it possible for international students and faculty to participate in exchanges without traveling, saving cost and time.

Regarding the internationalization of the curriculum, Rubin (2017) points out that many large universities are already involved in international collaboration on research activities, however, very few undergo intensive collaborative networking in pedagogy. In this sense, COIL allows teachers from two cultures to work together to develop a shared syllabus, "engaging in the deep intercultural re-examination of why and how each class does what it does" (p. 34).

As previously stated, COIL collaborations are implemented by two international partnering professors who share a module of their respective courses. Classes can be fully online or in blended formats with face-to-face sessions taking place at both institutions, while collaborative student work takes place online. The collaboration often lasts 5–7 weeks, a format called "a COIL-enhanced module" (Rubin, 2017).

Partnering professors follow a COIL training program prior to the actual implementation, which usually addresses the following elements: a) introduction to intercultural sensitivity; b) connecting with your partner and setting up a COIL module; c) internationalizing learning outcomes and assessing a virtual collaboration; d) coaching virtual teams; e) tips and tricks for collaboration tool; and f) assessing and grading with an international partner.

According to Ramírez Ramírez and Bustos Aguirre (2022), COIL implementation follows four main stages, namely Ice-breaking, Organizing, Collaborating, and Presenting. The authors also state that professors need to go over a number of considerations for a successful implementation, such as schedules, time differences, language and cultural barriers, school calendars, technological tools and resources, collaboration strategies, activities, and evaluation, among others.

INTERCULTURAL COMPETENCE AND COIL

While it is true that research in intercultural competence is carried out among several academic disciplines as well as in applied fields, there is a consensus that intercultural competence refers to an individual's ability to function effectively across cultures (Whaley & Davis, 2007). In the fields of language learning and teaching, culture has always played a significant role. In fact, the cultural dimension is embedded in the processes of language learning and teaching and is often present in language curricula. Moreover, language students are usually expected to undergo intercultural experiences.

It is no surprise, then, that it was within the framework of language teaching that a theory of intercultural competence was born, or, as Byram *et al*. (2001) called it, *Intercultural Communicative Competence*. For these authors, the intercultural speaker is "someone who has an ability to interact with others, to accept other perspectives of the world, to mediate between different perspectives, to be conscious of their evaluations of difference" (p. 5). In Byram *et al*.'s theory, Intercultural Competence is composed of knowledge, skills, and attitudes, complemented by the values one holds due to our belonging to a given society.

A number of authors have highlighted the contribution of COIL methodology to the development of intercultural competence. For Leask (2015), both command of the language and intercultural competence are necessary for internationalizing the curriculum, hence, they are also for COIL collaborations.

The study by Swartz *et al*. (2019) reported that "students were exposed to the challenges of collaborating internationally so as to increase their intercultural competence" (p. 1). Likewise, López (2021) established a relationship between COIL teacher training and the role of intercultural competence. He highlighted that

COIL particularly focuses on foreign language proficiency and intercultural competences and that this allows for curriculum design, methodology implementation, learning activities, and evaluation of the collaboration.

Lastly, in their study, Ramírez Ramírez and Bustos Aguirre (2022) found that as well as acquiring disciplinary knowledge, students involved in COIL collaborations also developed intercultural competencies such as empathy, disposition for collaborative work, autonomy, and creativity.

METHODOLOGY

This research pursues to discover online ELT student-teachers' perceptions regarding their intercultural competence in the context of their participation in a COIL exchange, and thus to know ELT students' perceptions regarding their intercultural awareness and intercultural skills, and to gain insight into ELT students' perceptions of their interaction with their international peers. In order to do so, the present case study followed a mixed-methods research approach (Creswell & Creswell, 2018), obtaining both quantitative and qualitative data for a complete overview of the phenomenon under study.

RESEARCH METHODS

The data collection methods used in this study were surveys and written accounts. The instrument used for the surveys was provided by the COIL representative of the US college, which consisted of 10 Likert scale (from 1-Never to 5-Always) statements regarding intercultural competence elements. It was administered to all the students involved as part of the collaboration activities and in agreement with both partnering institutions. The data used in this research corresponds to the Mexican respondents only. The survey statements will be presented in the results section in the pre-established categories derived from the intercultural competence elements.

The second data-gathering method, the student-written accounts, was a space for students to reflect on aspects of their collaboration at the end of the

implementation. Participants were required to write a 500-word essay discussing the following: a) the topics they explored as part of the COIL project; b) their interactions with their international peers, and the impact of these interactions on the understanding of the topics; c) what they learned about their own culture, identity, and lifestyles as well as those of their international peers; d) the way they had to adapt their written, oral or body language for successful communication purposes; e) the most meaningful learning activities as well as the challenges they faced during the collaboration, and f) the usefulness of participating in this COIL project regarding their future academic and career goals. They were also required to provide examples of a situation during the COIL project where they had to consider a different cultural perspective and their reactions and responses to it, and examples of some of the artifacts to support their reflections.

CONTEXT AND PARTICIPANTS

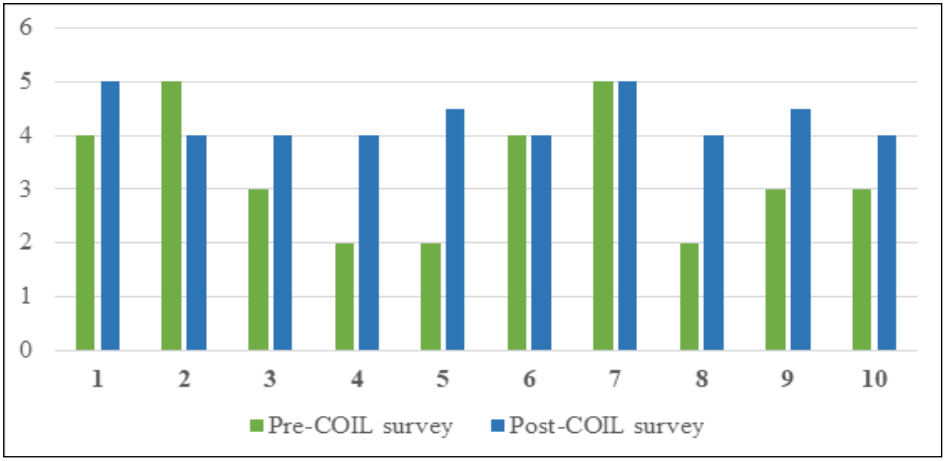
The context of this research is an Online BA in English Language Teaching at a Mexican University and the COIL implemented in one of its courses with students from an American university. Because of the nature of the Mexican program and because of the COVID-19 restrictions for the American university, the processes and the interactions fully developed online. The collaboration and the pre and post-implementation data collection surveys were carried out through different online and offline technological environments.

The present study focuses on the Mexican participants in the COIL collaboration. 11 student-teachers enrolled in the 4th semester of an Online BA in ELT participated in this research. There were 6 women and 5 men whose ages ranged from 25 to 45 years old, whose names were changed when including data from the written accounts in the results section below, so as to maintain confidentiality. They all had a B2 level of English since this is a language requirement for admission to the program. Most of the participants had previous experience as English teachers and some of them had prior intercultural experiences. As students of an online program, they were familiarized with remote work and the use of ICT resources for learning. Likewise, they had already studied a culture-related course named Culture and Language Learning and Teaching as part of the BA program.

RESULTS

In the pre and post-implementation surveys, participants were asked about a number of elements related to intercultural competence, especially those referring to self-cultural awareness and intercultural awareness. In Figure 1, we present a general comparison of how participants perceived these elements from their intercultural competence before and after the implementation of each of the survey questions. The categories corresponding to each question will be discussed in detail in the subsequent subsections.

Figure 1. Survey results



Source: own source.

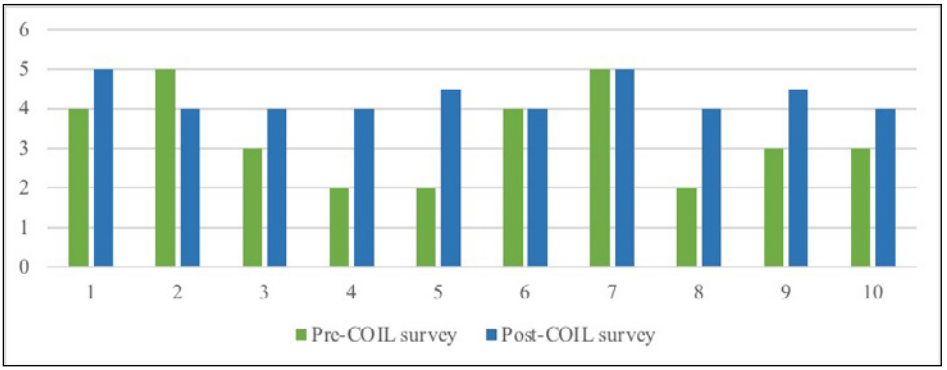
As can be seen from the survey answers, the positive self-perception of the participants' intercultural competence increased in seven out of ten statements, remained the same in two statements, and slightly decreased in one. In most of the statements, participants already had a quite positive self-perception before the collaboration, except for statements 4 and 5, which are related to cultural self-awareness, and 8, which refers to understanding others and its impact on the self. It was precisely in these three statements (4, 5, and 8) where the increase was the highest. As follows,

the categories to which each of the statements belongs and the results obtained in both the surveys and written accounts in each case are discussed.

Cultural self-awareness

Two main elements of intercultural competence are reported in this category: participants' perceptions as to whether they thought about their own culture and how it had shaped them (statement 4) and whether they felt comfortable expressing their own values in the presence of others (statement 5). The highly positive survey results in this category can be observed in Figure 2.

Figure 2. Areness survey results



Source: own source.

This shows a significant difference between participants' cultural self-awareness before and after the implementation, as a greater number of them reported having reflected on their own culture and felt comfortable expressing their cultural values in this international collaboration. In the same vein, the data from written accounts suggested that participants had the chance to reflect on these elements, as we can see in one of the participants' words below:

> During the sessions with my collaborators, we had the opportunity to discuss the importance of a person's roots (Noemí).

Another participant also mentioned that they were able to connect at a personal level with their international peers as well as express their own thoughts:

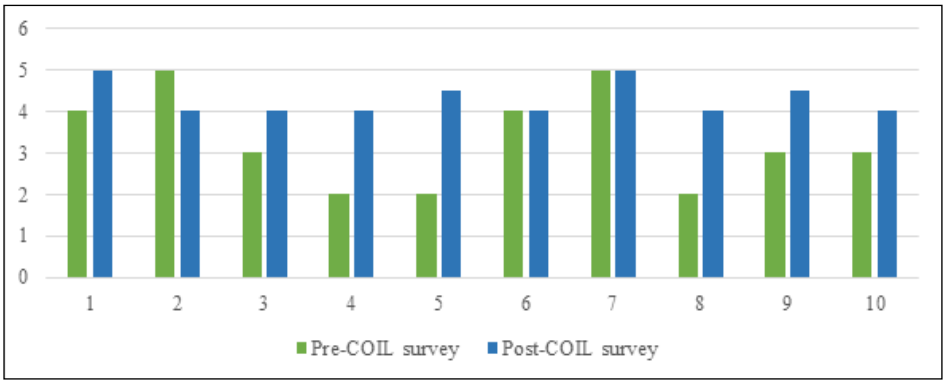
> The conversations and organization were smooth and gave us the chance to connect in a personal and educational level. Sharing our thoughts and opinions in the topic we developed allowed us to work better and in a more cohesive way (Mar).

Cultural self-awareness contributes to the development of intercultural competence, as an awareness of their own cultural values, biases, preconceived notions, and personal limitations is one of the basic characteristics of a culturally competent person (Sue & Sue, 1990). Similarly, according to Lum (2010), cultural competence development greatly depends on first embracing your own personal cultural awareness. In this sense, the COIL implementation helped participants to reassure and position themselves as culturally diverse individuals in an international environment.

INTERCULTURAL AWARENESS: UNDERSTANDING OTHERS AND ITS IMPACT ON THE SELF

COIL exchanges seem to contribute not only to the increase of cultural self-awareness but also to intercultural awareness, as the results in Figure 3 suggest. In survey statement 6, participants were requested to report whether knowledge of other cultures helped them understand their own culture, and they had the same perception before and after the implementation in this respect. In statement 8, however, when asked whether they understand how global issues connect to them as individuals, participants revealed a greater awareness after the implementation.

Figure 3. Understanding others and its impact on the self survey results



Source: own source.

This is also reflected in participants' written accounts, as we can see in the following extract: "This experience was eye-opening, and the diversity of cultures in the same classroom allowed us to connect our experiences and relate the topics with our own stories (Mar)."

Another participant reflected on the impact of the COIL module intercultural contents on her own life:

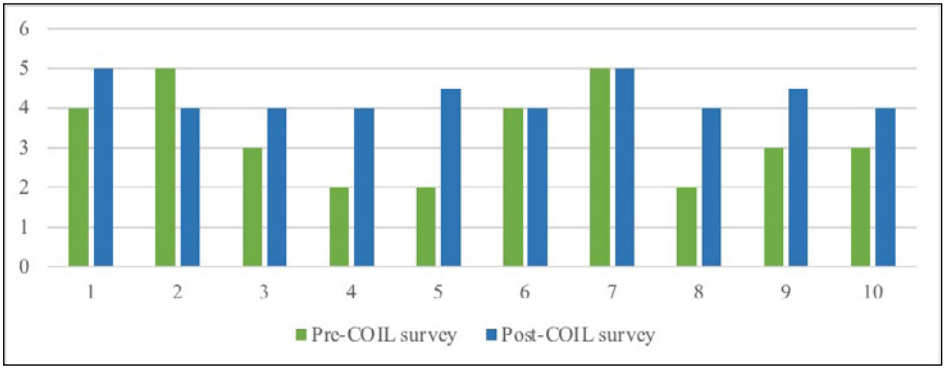
> We all know about indigenous people, but little do we know about details of the Quiché groups, traditions, rituals, or the daily life in those communities; and even less do we know of the hard lives they have had to face. So the fact that we can see a part of the world that was unknown to me, will definitely be of help throughout my life (Candy).

It has long been argued that understanding others is an essential "social skill for both our personal lives and for meeting the challenges of a globalized world" (Böckler et al., 2017, p. 1). Therefore, it has an impact on the 'self', a concept that determines how we perceive ourselves in terms of belonging to different social groups and how we interact with others within them (Farmer & Maister, 2017). The results of the present study in this category resonate with these ideas in that participants' better understanding of others helped them to identify themselves and their role in the world better.

INTERCULTURAL ATTITUDES AND SKILLS

The ability to adapt to new situations and overcome communication barriers in an intercultural exchange is crucial for a successful intercultural experience. The results shown in Figure 4 indicate that, after the COIL implementation, participants perceived themselves to be more comfortable engaging with unfamiliar cultures, environments, or situations (statement 1) and more comfortable about their ability to overcome language and/or cultural barriers when interacting with people who have different backgrounds (statement 3).

Figure 4. Intercultural attitudes and skills survey results



Source: own source.

Along the same line, findings from the written accounts show that participants developed these intercultural skills during their COIL experience as they managed to negotiate schedule issues with their peers, as well as build a sense of complicity among them:

> …and after some difficulties agreeing on times and dates, we could meet to discuss our part (of the task). There, in the little time we could share, we created this complicity (Noemí).

Participants also reported that they were able to adapt to situations and deal with cultural differences, where language played an important role as a mediator of these negotiations:

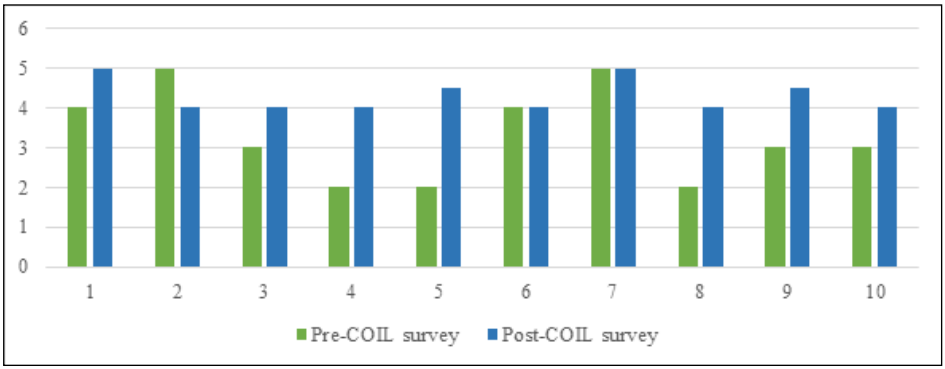
> The differences made it all more entertaining and fruitful. We needed to adapt our vocabulary and try to be casual but neutral enough as we didn't have time to let problems arise and fix them successfully (Candy).

Therefore, given the importance placed on effective intercultural communication today in order to facilitate multicultural encounters where openness and tolerance towards others should prevail (Ilie, 2019), the results of the present study suggest that COIL exchanges can indeed contribute to the enhancement of the participants' skills to engage in negotiations and seek to anticipate and adapt to possible intercultural barriers, with an awareness of cultural differences among the people involved.

GETTING INFORMED BEFORE MAKING JUDGEMENTS

In statement 2 of the COIL survey participants were inquired whether they were able to listen and observe before making interpretations in new or unfamiliar environments. Results showed that participants seemed to be more aware that they anticipated interpretations after the implementation than before (Figure 5). In statement 7, they were also asked whether they considered various perspectives, such as foreign media sources, before taking a stance regarding world issues. In this respect, participants reported being equally aware of this trait before and after the collaboration (Figure 5).

Figure 5. Getting informed before making judgments survey results



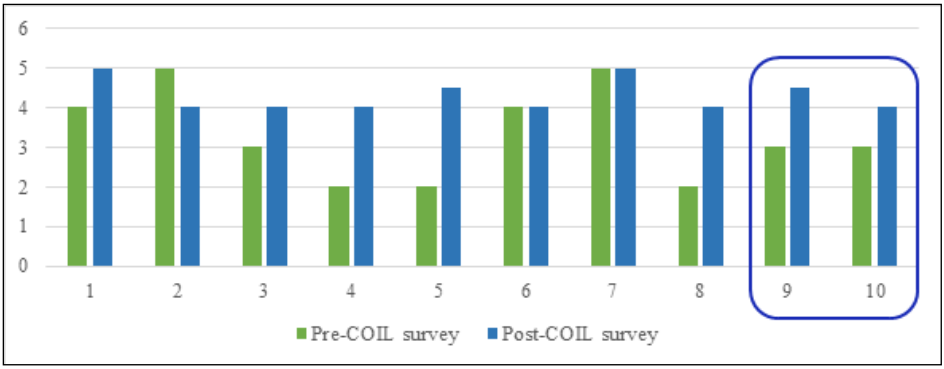
Source: own source.

These findings are closely related to Byram *et al*. (2001) definition of intercultural skills related to discovery and interaction, which he defines as the ability to acquire new knowledge of a culture and cultural practices and to operate this knowledge under the constraints of real-time communication and interaction.

GIVING BACK TO OTHERS

In this last category, two important elements of intercultural competence are reported, both related to giving back to others. In statement 9, participants were requested to inform whether they considered it important to give back to their community, and in statement 10, whether they consider it important to contribute to solving global issues. As highlighted in Figure 6, for both aspects an increase was found in participants' awareness of and engagement with giving back to others, as they seemed to care more for giving back to their community and for contributing to solving global issues after the implementation of the COIL exchange.

Figure 6. Giving back to others survey results



Source: own source.

The findings in written accounts also suggest that participants' involvement in this COIL collaboration allowed them to reflect on their communities and their relationship with global issues. For instance, in the following extract, the participant seems to have an awareness of belonging to a diverse, global community and an awareness of global issues such as word peace:

> We must keep in mind that we are one world, and that respecting one another can lead us to the process of finally living in peace with our neighbors; no matter what color, race, religion, gender, or beliefs (Candy).

Likewise, another participant expressed concern regarding environmental issues that are also part of the most critical global issues in our days:

> It is fascinating how many cultures have promoted respecting nature for generations and teaching children to be hard working and respectful towards the things that are given to us and to value our environment (Mar).

Krutky (2008) identifies these elements as part of a global citizenship, as she considers that the internationalization of the curriculum allows students "to gain exposure to different types of experiences with ideas that are global, diverse, and

represent many perspectives, thus providing a basis for understanding one's responsibilities as a global citizen" (p. 12). Organizations such as the United Nations (2023) see global citizenship as the belief that individuals are members of multiple, diverse, local, and non-local networks rather than single actors affecting isolated societies. This institution also sees that global citizenship plays a role in sustainable development as it allows individuals to take on their social responsibility to act for the benefit of all societies, not just their own.

CONCLUSION

The present study reports students' perceptions of their intercultural competence development before and after a COIL experience. The main findings suggest that COIL exchanges do have an impact on developing university students' intercultural competence, as the participants of the study significantly increased their cultural self-awareness as well as their awareness of how understanding others impacts on their selves. This contributed in turn to the enhancement of their intercultural communication skills, which are crucial in order to promote empathy and reduce social prejudice (Farmer & Maister, 2017), and thus essential for healthier global environments, whether social or professional. Moreover, it allowed participants to develop a sense of awareness in terms of their own contribution to global issues. Therefore, it is imperative that higher education institutions continue to promote the implementation, research, and improvement of this type of collaborations to enhance their internationalization experiences, which foster, among many other aspects, inclusion and a culture of peace, for the sake of a world with better-prepared professionals and more empathetic individuals.

REFERENCES

Böckler, A., Hermann, L., Trautwein, F. M., Holmes, T. & Singer, T. (2017). Know Thy Selves: Learning to Understand Oneself Increases the Ability to Understand Others. *Journal of Cognitive Enhancement*, *1*, 197-209. https://doi.org/10.1007/s41465-017-0023-6

Byram, M., Nichols, A. & Stevens, D. (2001). *Developing Intercultural Competence in Practice.* Multilingual Matters.

Creswell, J. W. & Creswell, D. (2018). *Research Design. Qualitative and Mixed Method Approaches*. SAGE.

Farmer, H. & Maister, L. (2017). Putting Ourselves in Another's Skin: Using the Plasticity of Self-Perception to Enhance Empathy and Decrease Prejudice. *Social Justice Research*, *30*, 323-354. https://doi.org/10.1007/s11211-017-0294-1

Ilie, O. A. (2019). The Intercultural Competence. Developing Effective Intercultural Communication Skills. *International conference KNOWLEDGE-BASED ORGANIZATION*, *25*(2), 264-268. https://doi.org/10.2478/kbo-2019-0092

Knight, J. (2004). Internationalization Remodeled: Definition, Approaches, and Rationales. *Journal of Studies in International Education*, *8*(1), 5-31. https://doi.org/10.1177/1028315303260832

Krutky, J. (2008). Intercultural Competency. Preparing Students to Be Global Citizens: The Baldwin-Wallace Experience. *Effective Practices For Academic Leaders*, *3*(1), 1-16.

Leask, B. (2009). Using Formal and Informal Curricula to Improve Interactions Between Home and International Students. *Journal of Studies in International Education*, *13*(2), 205-221. https://doi.org/10.1177/1028315308329786

Leask, B. (2015). *Internationalizing the Curriculum*. Routledge. https://doi.org/10.4324/9781315716954

López Olivera López, R. (2021, november 15-19). *Intervenciones educativas con metodología COIL en la Universidad Veracruzana: un acercamiento a los saberes digitales y competencias interculturales de los docentes* [Presentation]. XVI Congreso Nacional de Investigación Educativa, Puebla, México. https://tinyurl.com/auwbudvu

Lum, D. (2010). *Culturally competent practice: A Framework for Understanding Diverse Groups and Justice Issues*. Cengage Learning.

Ramírez Ramírez, A. & Bustos Aguirre, M. L. (2022). Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(2), 328-352. https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.579

Rubin, J. (2017). Embedding Collaborative Online International Learning (COIL) at Higher Education Institutions. An Evolutionary Overview with Exemplars. *Internationalisation of Higher Education*, *2*, 28-44. https://rb.gy/gnp6v

Sue, D. W. & Sue, D. (1990). *Barriers to effective cross-cultural counseling*. Wiley.

SUNY COIL. (2022). *Connect. Engage. Collaborate.* The SUNY COIL Center. https://coil.suny.edu/

Swartz, S., Barbosa, B. & Crawford, I. (2020). Building Intercultural Competence Through Virtual Team Collaboration Across Global Classrooms. *Business and Professional Communication Quarterly*, *83*(1), 57-79. https://doi.org/10.1177/2329490619878834

United Nations. (2023). *Academic Impact: Global Citizenship*. https://tinyurl.com/5bxn88kk

Whaley, A. L. & Davis, K. E. (2007). Cultural Competence and Evidence-Based Practice in Mental Health Services: A Complementary Perspective. *American Psychologist*, *62*(6), 563-574. https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.6.563

Análisis de la correlación entre la percepción del uso de plataformas tecnológicas y la efectividad de un curso COIL

Carla Johana Martínez García
Luis Enrique Corona Morales
César Augusto Mejía Gracia

RESUMEN

Este capítulo aborda un estudio colaborativo entre dos programas educativos: la Licenciatura de Administración, de la Facultad de Contaduría de la Universidad Veracruzana (México), y el programa de Administración de Empresas, de la Facultad de Ciencias Administrativas, Económicas y Financieras de la Fundación Universitaria del Área Andina (Colombia). La investigación se centra en la percepción de los estudiantes sobre el curso COIL titulado Gestión del talento humano a través de tecnologías de la información y comunicación. El estudio utiliza un enfoque cuantitativo y descriptivo para analizar la impresión de los estudiantes sobre el uso de tecnologías y su proceso de aprendizaje. Se diseñó un cuestionario validado por expertos y se aplicó a todos los estudiantes del curso. Los resultados revelaron una percepción positiva en cuanto al manejo de herramientas tecnológicas como Teams, Canvas y Padlet, así como la obtención de conocimientos y el desarrollo de actitudes y valores. Sin embargo, en relación con la multiculturalidad, las opiniones de los estudiantes se mantuvieron más neutrales. Se destacaron correlaciones positivas y sólidas entre el uso de actividades en Teams, la obtención de conocimientos y la adquisición de competencias propuestas al inicio del curso. Este análisis ofrece una visión general de cómo los estudiantes perciben la integración de tecnología y aprendizaje en un contexto internacional.

Palabras clave: Aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL), Tecnologías de la información, interculturalidad, multiculturalismo.

INTRODUCCIÓN

La globalización ha conducido a un aumento en la demanda de profesionales que puedan trabajar de manera efectiva en entornos interculturales. En particular, las empresas multinacionales buscan administradores con competencias interculturales que les permitan tener éxito en negocios internacionales. Según Sebastián (2005), la internacionalización tiene el objetivo de ampliar la visibilidad del estudiante y la universidad. Por esta razón, muchas universidades en todo el mundo están buscando internacionalizar sus aulas y comunidades de sus campus, creando entornos diversos que fomenten el aprendizaje intercultural. Un elemento que interviene en esta búsqueda son los cursos COIL, los cuales integran la tecnología a un aprendizaje internacional e intercultural. Existen seis líneas de estudio relevantes sobre los entornos virtuales de aprendizaje: el desarrollo de tecnología educativa, el empleo de las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones (TIC) en el proceso educativo, el impacto de las plataformas tecnológicas, la influencia de internet, los modelos y modalidades de educación a distancia y el fenómeno de la virtualización educativa (Edel Navarro, 2010).

El presente capítulo tiene como propósito presentar los resultados de un análisis de la percepción del aprendizaje y el uso de las tecnologías en el curso COIL Gestión del talento humano a través de tecnologías de la información y comunicación, entre la Universidad Veracruzana (UV) de México y la Fundación Universitaria Área Andina de Colombia, y las correlaciones existentes y positivas entre los ítems considerados en ambas dimensiones.

MARCO TEÓRICO

Educación en entornos virtuales

El concepto de educación en entornos virtuales se refiere a la utilización de recursos tecnológicos, como las TIC y el Internet, en el proceso educativo con el fin de generar nuevas estrategias de enseñanza-aprendizaje-evaluación, transformar los modelos educativos y desarrollar competencias informáticas e informacionales en los estudiantes, permitiendo el acceso a la educación de forma flexible y transversal, potenciando el desarrollo de habilidades digitales y contribuyendo a la inclusión digital (Edel Navarro, 2010). La importancia de los entornos virtuales de aprendizaje en el ámbito educativo ha sido posible gracias al avance de las TIC. Estos entornos virtuales representan un importante centro de interés para académicos e investigadores en todo el mundo. Su aplicación en los procesos educativos requiere especial atención dado que la educación debe adaptarse a la evolución tecnológica, pero a su vez, la tecnología debe estar al servicio de la educación, atendiendo a las necesidades de los usuarios, formando usuarios y consumidores de tecnología en entornos que permitan la interacción humana mediante el uso de las TIC. Para Edel Navarro (2010) la alfabetización informática y tecnológica debe orientarse para adquirir no solo conocimientos básicos sobre las nuevas tecnologías, sino también para apoyar el desarrollo social y económico.

La educación virtual se caracteriza en primer lugar por el uso de entornos virtuales de aprendizaje, haciendo uso de plataformas y herramientas digitales que permiten la interacción entre docentes y estudiantes, así como el acceso a contenidos educativos. En segundo lugar, por el uso de TIC como computadoras, internet, *software* educativo y dispositivos móviles para facilitar el acceso a la información y la comunicación entre los participantes. En tercer lugar, ofrece la flexibilidad en el tiempo y espacio, gracias a que los entornos virtuales de aprendizaje permiten a los estudiantes acceder a los materiales educativos y participar en actividades de aprendizaje en cualquier momento y lugar, lo que brinda flexibilidad en su organización y adaptación a las necesidades individuales. En cuarto lugar, se caracteriza por la interacción mediada por la tecnología a través de herramientas como foros de discusión, *chats*, videoconferencias y correo electrónico; los participantes en la educación virtual pueden interactuar y colaborar entre sí y con los docentes superando las

barreras físicas. En quinto lugar, se encuentra la personalización del aprendizaje que ofrece la posibilidad de adaptar los contenidos y actividades de aprendizaje según las necesidades, estilos de aprendizaje y ritmo de cada estudiante, promoviendo un enfoque más individualizado. En sexto lugar se tiene la evaluación en línea que se realiza mediante diversos medios, como cuestionarios en línea, tareas virtuales, proyectos colaborativos, entre otros, permitiendo una retroalimentación rápida y la posibilidad de seguimiento del progreso del estudiante. Finalmente está la formación de habilidades digitales, la cual desarrolla en los estudiantes competencias digitales y habilidades para utilizar las tecnologías de manera efectiva, promoviendo su alfabetización digital y su capacidad para desenvolverse en entornos digitales. Estas características reflejan la naturaleza flexible, interactiva y tecnológicamente mediada de la educación virtual, que se diferencia de los modelos tradicionales de enseñanza presencial y se adapta a las demandas de la sociedad actual (Edel Navarro, 2010).

En la educación en entornos virtuales los estudiantes tienen la libertad de aprender dentro de un ambiente de aprendizaje que ofrece adaptabilidad a sus necesidades individuales y estilos de aprendizaje, así como la flexibilidad de sistemas informáticos omnipresentes y discretos. Sin embargo, la gestión de una experiencia educativa en entornos virtuales requiere procedimientos administrativos dinámicos y flexibles, así como una infraestructura tecnológica que garantice accesibilidad y condiciones favorables para el logro de los objetivos propuestos (Moreno Castañeda, 2011).

Collaborative Online International Learning (COIL)

COIL es una metodología educativa que ha tomado gran fuerza en los últimos años, en especial gracias a las TIC, dado que utiliza la tecnología y la colaboración en línea para promover experiencias de aprendizaje internacional e intercultural entre estudiantes y profesores de diferentes países y culturas. En COIL, los participantes se conectan a través de plataformas en línea para llevar a cabo proyectos colaborativos, actividades conjuntas y discusiones académicas con interacciones sincrónicas y asincrónicas que permiten a los estudiantes explorar y comprender diferentes perspectivas culturales, aprender sobre diversas realidades sociales desarrollando habilidades interculturales. Lo anterior gracias al intercambio de ideas, la resolución de problemas y la co-creación de conoci-

miento en un entorno multicultural (Hackett *et al*., 2023). Esta metodología de aprendizaje permite a los estudiantes ampliar su visión de mundo y desarrollar una mayor conciencia intercultural, lo que los prepara para ser ciudadanos globales comprometidos y colaborativos en una sociedad cada vez más interconectada (Appiah Kubi y Annan, 2020).

Multiculturalismo e interculturalidad

Jiménez Vargas y Montecinos Sanhueza (2019) resaltan la vital importancia del multiculturalismo e interculturalidad como elementos fundamentales para abordar la diversidad cultural en una región y promover valores como igualdad de oportunidades, inclusión y respeto entre los diversos grupos culturales que coexisten en la sociedad. Alcanzar estos propósitos implica que el ámbito educativo adapte sus prácticas pedagógicas y contenidos curriculares de manera que reflejen y valoren la riqueza cultural de tal manera que se promueva una convivencia armoniosa y enriquecedora entre estudiantes de diferentes culturas.

Para Hernández (2007) el multiculturalismo se refiere a la coexistencia de varias culturas en un mismo espacio, reconociendo y respetando la diversidad cultural. Se basa en la idea de que todas las culturas tienen igual valor y deben ser apreciadas y protegidas. El multiculturalismo permite promover la igualdad de derechos y oportunidades para diferentes culturas, evitando la discriminación por razones culturales y fomentando la inclusión social.

Por otro lado, según la UNESCO (2005) "la interculturalidad se refiere a la presencia e interacción equitativa de diversas culturas y a la posibilidad de generar expresiones culturales compartidas, a través del diálogo y del respeto mutuo", es decir, el interculturalismo se enfoca en los encuentros, interacciones y relaciones entre diferentes culturas en el marco de la igualdad. Esta perspectiva reconoce que las culturas pueden ser desconocidas entre sí y busca promover el diálogo y el intercambio cultural. El interculturalismo busca superar los estereotipos y prejuicios culturales, fomentando la comprensión y el respeto mutuo. Este enfoque de interculturalidad en la educación busca la inclusión y la participación de todos los estudiantes, independientemente de su origen.

Para lograr lo anterior, los escenarios de interacción académica deben ser propicios para fomentar el respeto mutuo, la comprensión y el aprendizaje conjunto entre estudiantes de diferentes culturas.

Según Jiménez Vargas y Montecinos Sanhueza (2019), la implementación de la interculturalidad en el aula implica la adaptación de enfoques pedagógicos, currículos y prácticas educativas para abordar la diversidad cultural. Esto incluye el reconocimiento de los saberes y conocimientos propios de cada cultura, con el objetivo de construir una visión compartida y enriquecida de la realidad.

Plataformas tecnológicas para la educación virtual

Existen diversas plataformas tecnológicas diseñadas específicamente para la educación virtual. Campos Posada *et al*. (2016) presentan una clasificación basada en el tipo de plataforma:

- Plataformas de gestión del aprendizaje (lMS, por sus siglas en inglés): son sistemas diseñados para administrar, distribuir y gestionar cursos en línea. Algunos ejemplos de lms son Moodle, Blackboard y Canvas.
- Plataformas de aprendizaje en línea: son aquellas que ofrecen cursos en línea, tanto gratuitos como de pago, en una amplia variedad de temas. Algunos ejemplos son Coursera, edX y Udemy.
- Plataformas de colaboración y comunicación: son herramientas que permiten la interacción y colaboración entre estudiantes y profesores a través de foros, chats, videoconferencias, entre otros. Algunos ejemplos son Google Classroom, Microsoft Teams y Slack.
- Plataformas de contenido educativo: ofrecen recursos educativos digitales, como libros electrónicos, videos, juegos interactivos, entre otros. Algunos ejemplos son Khan Academy, ted-Ed y Discovery Education.

Las plataformas tecnológicas en cursos COIL tienen un amplio uso y pueden ser utilizadas de diversas formas:

- Facilitar la comunicación colaboración y entre estudiantes y profesores de diferentes partes del mundo. Estas plataformas permiten la interacción en tiempo real a través de herramientas como foros, chats y videoconferencias, lo que facilita el intercambio de ideas y el trabajo en equipo en entornos virtuales (Bates y Sangrá, 2011).
- Ofrecer acceso a recursos educativos digitales de calidad. Las plataformas tecnológicas en educación virtual e internacional pueden proporcionar acceso a una amplia variedad de recursos educativos, como libros electrónicos, videos, simulaciones y juegos interactivos, que pueden ser utilizados por estudiantes de diferentes países y culturas (Johnson, 2014).
- Permitir la creación y distribución de cursos en línea. Estas plataformas facilitan la creación y gestión de cursos en línea, lo que permite a las instituciones educativas ofrecer programas de estudio a estudiantes de diferentes partes del mundo. Los estudiantes pueden acceder a los materiales del curso, realizar actividades y recibir retroalimentación de los profesores a través de la plataforma (Rigo y Ávila, 2009).

Se ahondará especialmente en el uso de Microsoft Teams, debido a que se ha vuelto especialmente popular durante y después de la pandemia de COVID-19, gracias a su integración con otras herramientas de Microsoft, como OneDrive y Office 365, lo que facilita la creación y el intercambio de contenido educativo y gestión organizacional por parte de las instituciones educativas.

MARCO CONTEXTUAL

El presente apartado tiene como objetivo dar un contexto sobre el entorno en el que se desarrollaron la investigación y la práctica, para posteriormente analizar los resultados.

Fundación Universitaria del Área Andina

Se trata de una institución de educación superior de tipo privada que cuenta con siete facultades, de las cuales seis tienen presencia en las ciudades de Bogotá, Valledupar y Pereira. Para el año 2020 la institución contaba con un total de 35,658 alumnos (Fundación Universitaria del Área Andina, 2023). El programa en Administración de Empresas es un programa educativo impartido en las Facultades de Ciencias Administrativas, Económicas y Financieras de la institución y consta de nueve semestres con seis materias cada uno. Tiene un modelo rígido con turnos diurno y nocturno.

Universidad Veracruzana

Es una institución de educación superior pública y autónoma con sede en la ciudad de Xalapa, capital del estado de Veracruz, México. Cuenta con presencia en 5 distintas regiones y un total de 77 facultades, 17 centros de investigación, 18 observatorios, 17 centros de idiomas, 48 bibliotecas y 22 brigadas universitarias. Según la Secretaría de Economía (s.f.), en 2022 contaba con 66,679 estudiantes inscritos.

La Licenciatura en Administración es un programa educativo impartido en la Facultad de Contaduría y Administración, en varios de sus *campus*: Agua Dulce (región Coatzacoalcos-Minatitlán), Veracruz y Xalapa. Igualmente, se imparte en la Facultad de Negocios y Tecnologías, de la región Orizaba-Córdoba, así como en los Sistemas Abiertos. El programa consta de mínimo seis semestres y un máximo de 12 en una modalidad flexible.

METODOLOGÍA

Con el propósito de llevar a cabo la investigación, se realizó un estudio para contar con información sobre la percepción de la efectividad del curso COIL por parte de los estudiantes, siendo de tipo descriptivo, explicativo y con un enfoque cuantitativo. Para establecer las correlaciones entre ítems se aplicó la chi cuadrada de Pearson. En primer lugar, se realizó la conceptualización de las variables en donde

se determinó el objeto de interés (Espinoza, 2019). El instrumentó diseñado estuvo integrado por dos variables: experiencia y formación integral. En la Tabla 1 se puede apreciar las variables, dimensiones, indicadores e ítems considerados.

Tabla 1. Operacionalización de las variables

Variable	*Dimensión*	*Indicador*	*Ítem*
Experiencia	Plataforma	Herramientas	Considero que Teams cuenta con todas las herramientas para efectuar de manera efectiva el curso COIL
			Durante el uso de la herramienta en el COIL, ¿qué tanto consideras que Pallet permite incluir los elementos para conectar a los grupos de ambos países?
			¿Qué tanto consideras que Canva permite realizar infografías de forma efectiva?
		Dominio	Del 1 al 5, ¿qué tanto dominas el *chat* de Teams?
			¿Conoces a detalle el uso de los grupos de Teams?
			¿Conoces cómo utilizar el apartado de actividades de Teams?
		Facilidad	¿Qué tanto consideras que teams resulta fácil de utilizar?
			¿Qué tanto consideras que Pallet es una herramienta sencilla de usar?
			¿Qué tanto consideras que Canva permite realizar infografías de manera fácil?
	Actividades	Enfoque	¿Consideras que las actividades ayudaron a cumplir el propósito del curso COIL?
			¿Piensas que las actividades fomentaron la multiculturalidad?
			¿Piensas que la evaluación estaba enfocada al contenido del curso COIL?
		Estructura	¿Los elementos de las actividades permitían conocer desde el principio los elementos necesarios para su ejecución?

Experiencia	Aprendizaje	Teoría	¿Consideras que se lograron obtener los conocimientos teóricos?
		Habilidad	¿Aprendiste alguna destreza específica a partir del curso COIL?
		Valores	¿El curso COIL colaboró en el desarrollo de una cualidad en tu persona?
		Competencia	¿Se logró el desarrollo de la competencia establecida al inicio del curso COIL?
Formación Integral	Multiculturalismo	Costumbre	¿Considera usted que le pudieron compartir costumbres propias del otro país?
		Comunicación	Cuando hubo interacción con otros estudiantes, ¿qué tanto se comprendió el mensaje teniendo en cuenta la comunicación intercultural?
		Experiencias	¿Considera usted que el intercambio y la interacción mediante el COIL favorece su desarrollo humano?
	Integración	Trabajo en Equipo	¿Considera que el trabajo en equipo permitió la integración?
	Convivencia	Convivencia	¿Cómo percibió la convivencia mediante el uso de plataformas tecnológicas?

Fuente: elaboración propia

El instrumento se diseñó para medir la percepción del estudiante sobre el curso COIL, así como para conocer el nivel de experiencia en el uso de las plataformas tecnológicas, estableciendo para la medición una escala de Likert en cinco puntos y en otras preguntas una respuesta dicotómica en donde respondieron "Sí" o "No".

Con el objetivo de validar la fiabilidad del instrumento, en primer lugar se recurrió al juicio de tres expertos en Cursos COIL y posteriormente se utilizó el método de Alfa de Cronbach, en donde se determinó el tipo de consistencia de la escala utilizada. El instrumento se aplicó a 20 estudiantes contando con un resultado de .844, por lo que se considera que cuenta con consistencia y es fiable.

Tabla 2. Estadístico de fiabilidad para el instrumento

Alfa de Cronbach	*Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados*	*Número de elementos*
0.844	0.844	27

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con López (2004), el grupo de personas de las que se desea conocer un elemento en específico se denomina "la población" y en el caso de este estudio fueron todos los estudiantes que participaron en el curso COIL Gestión del talento humano, a través de las TIC, entre la Fundación Universitaria del Área Andina y la Universidad Veracruzana entre los meses de marzo a mayo de 2023, con un total de 53 alumnos. Para esta investigación se realizó un censo que se aplicó al 100% de la población.

RESULTADOS

En primer lugar, se muestran los resultados descriptivos en donde se puede encontrar la edad de los estudiantes que respondieron la encuesta. De acuerdo con los datos obtenidos, la moda entre los estudiantes es de 20 años, seguida de 19 y 17 años, mientras que el 85% de ellos cursa el 4° semestre.

Tabla 3. Frecuencia de variables categóricas

Variable		*N°*	*%*	*Variable*		*N°*	*%*
Edad	Menor 18	0	0	Semestre que está cursando el estudiante	1° semestre	0	0
	19 años	16	30		2° semestre	0	0
	20 años	19	36		4° semestre	45	85
	21 años	9	17		5° semestre	0	0
	22 años	5	10		6° semestre	0	0
	23 años	1	2		7° semestre	1	2
	24 o más años	3	5		8° semestre	7	13

Total		53	100	Total		53	100
Universidad Origen	Universidad Veracruzana	45	45	Género	Masculino	22	42
	Fundación Universitaria del Área Andina	8	8		Femenino	31	58
		53	100			53	100

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la Tabla 4, los estudiantes están de acuerdo con que Teams cuenta con todas las herramientas para efectuar de manera efectiva el curso COIL, con una media de 4.06 en escala de Likert. No obstante, los resultados nos indican una media de 3.62 en escala de likert respecto a la sencillez de uso, con una desviación estándar de 1.041.

Tabla 4. Análisis de medias, dimensión plataforma

Elementos / Ítems	*Media*	*Desviación estándar*
Considero que Teams cuenta con todas las herramientas para efectuar de manera efectiva el curso COIL	4.09	0.791
Durante el uso de la herramienta en el COIL, ¿qué tanto consideras que Pallet permite contener los elementos para conectar a los grupos de ambos países?	3.74	1.041
¿Qué tanto consideras que Canva permite realizar infografías de forma efectiva?	4.55	0.607
Del 1 al 5, ¿qué tanto dominas el *chat* de Teams?	3.81	1.039
¿Qué tanto consideras que Teams resulta fácil de utilizar?	3.62	1.004
¿Qué tanto consideras que Pallet es una herramienta sencilla de usar?	3.57	0.951
¿Qué tanto consideras que Canva permite realizar infografías de manera fácil?	4.40	0.660

Fuente: elaboración propia.

El 87% de los estudiantes consideran que las actividades ayudaron a cumplir el propósito del curso, mientras que el 70% considera que las actividades fomentaron la multiculturalidad.

Tabla 5. Análisis de frecuencia, dimensión actividades

Elementos / Ítems		*N°*	*%*
¿Consideras que las actividades ayudaron a cumplir el propósito del curso COIL?	Sí	46	87
	No	7	13
Total		53	100
¿Piensas que las actividades fomentaron la multiculturalidad?	Sí	37	70
	No	16	30
Total		53	100
¿Piensas que la evaluación estaba enfocada al contenido del curso COIL?	Sí	48	91
	No	5	9
Total		53	100
¿Los elementos de las actividades permitían conocer desde el principio los elementos necesarios para su ejecución?	Sí	49	93
	No	4	7
Total		53	100

Fuente: elaboración propia.

El 87% de los estudiantes lograron obtener los conocimientos teóricos, el 70% adquirió una destreza específica, el 72% desarrolló una cualidad en su persona y el 83% logró desarrollar la competencia establecida del curso COIL.

Tabla 6. Análisis de frecuencia, dimensión aprendizaje

Elementos / Ítems		*N°*	*%*
¿Consideras que se lograron obtener los conocimientos teóricos?	Sí	46	87
	No	7	13
Total		53	100

¿Aprendiste alguna destreza específica a partir del curso COIL?	Sí	37	70
	No	16	30
Total		53	100
¿El curso COIL colaboró en el desarrollo de una cualidad en tu persona?	Sí	38	72
	No	15	28
Total		53	100
¿Se logró el desarrollo de la competencia establecida al inicio del curso COIL?	Sí	44	83
	No	9	17
Total		53	100

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con la Tabla 7, y considerando una escala de Likert, en promedio existe una percepción de que se comprendió el mensaje en la comunicación intercultural con un valor de 3.17, pero con una desviación estándar de 1.438, lo que nos indica que para algunos encuestados hubo un problema en la comunicación entre estudiantes.

Tabla 7. Análisis de medias, dimensión multiculturalismo

Elementos / Ítems	*Media*	*Desviación estándar*
Cuando hubo interacción con otros estudiantes, ¿qué tanto se comprendió el mensaje teniendo en cuenta la comunicación intercultural?	3.17	1.438

Fuente: elaboración propia.

Tabla 8. Análisis de frecuencia, dimensión multiculturalismo

Elementos / Ítems		*N°*	*%*
¿Considera usted que le pudieron compartir costumbres propias del otro país?	Sí	27	51
	No	26	49
Total		53	100
¿Considera usted que el intercambio y la interacción mediante el curso COIL favorece su desarrollo humano?	Sí	40	76
	No	17	24
Total		53	100

Fuente: elaboración propia.

Considerando la Tabla 8, se puede observar que el 76% de los estudiantes consideró que el intercambio y la interacción en el COIL favorece el desarrollo humano, sin embargo, durante el desarrollo del curso, solo el 51% de los estudiantes pudieron compartir costumbres con los estudiantes extranjeros.

Tabla 9. Análisis de frecuencia, dimensión integración

Elementos / Ítems		*N°*	*%*
¿Considera usted que le pudieron compartir costumbres propias del otro país?	Sí	32	60
	No	21	40
Total		53	100

Fuente: elaboración propia.

La Tabla 9 muestra que el 60% de los estudiantes consideró que recibió costumbres de los estudiantes extranjeros.

Tabla 10. Análisis de medias, dimensión convivencia

Elementos / Ítems	*Media*	*Desviación estándar*
Cuando hubo interacción con otros estudiantes, ¿qué tanto se comprendió el mensaje teniendo en cuenta la comunicación intercultural?	3.40	1.276

Fuente: Elaboración propia.

Respecto a la Tabla 10, existe una posición neutral con respecto a la percepción de la compresión del mensaje, considerando la comunicación intercultural, existiendo una desviación estándar mayor a uno, lo que puede ponerla en un escenario de favorable o desfavorable de acuerdo con el entrevistado.

CORRELACIÓN ENTRE ÍTEMS

Según Hernández Sampieri (2010) la chi cuadrada permite la relación existente entre elementos. Con el fin de realizar el análisis de los elementos se utilizó el software SPSS de IBM, en el cual se cargó la información y se procesó a través de tablas de contingencia. A continuación, se muestran los resultados más destacados del análisis de las frecuencias considerando los ítems de la dimensión plataforma y la dimensión aprendizaje. En primer lugar, se presenta la Tabla 11 que corresponde a los ítems del dominio de la plataforma Teams en su apartado actividades y la percepción de la obtención de los conocimientos teóricos propuestos al inicio del COIL. Como se puede observar, el 77.4% considera que conoce cómo utilizar el apartado de Teams y, a la vez, que se tiene la percepción de haber obtenido los conocimientos teóricos propuestos.

Tabla 11. Tabla de contingencia: actividades Teams y conocimiento teórico

Tabla de contingencia			
	¿Consideras que se lograron obtener los conocimientos teóricos propuestos al inicio del curso COIL?		Total
	No	Sí	

¿Conoces cómo utilizar el apartado de actividades de Teams?	No	Recuento	4	5	9
		% del total	7.50%	9.40%	17.00%
	Sí	Recuento	3	41	44
		% del total	5.70%	77.40%	83.00%
Total % del total		Recuento	7	46	53
		13.20%	86.80%	100.00%	

Fuente: elaboración propia, con apoyo de SPSS.

Es importante destacar que existe una relación entre ambos elementos y sus resultados, ya que al aplicar la prueba de la chi cuadrada de Pearson se puede observar un resultado de 0.002, el cual es menor a 0.05, determinando que es verdadera la correlación. Lo anterior se puede observar en la Tabla 12.

Tabla 12. Prueba chi cuadrada de Pearson: actividades Teams y conocimiento teórico

	Valor	*Gl*	*Sig. asintótica (bilateral)*
Chi cuadrada de Pearson	9.228	1	0.002
N° de casos válidos	53		

Fuente: elaboración propia.

De acuerdo con los análisis de los datos de la tablas 13 y 14, relativas al conocimiento de Teams y al desarrollo de competencias, se puede identificar que hay una relación fuerte en la que el conocimiento del apartado de actividades influye directamente en el aprendizaje del estudiante, ya que la prueba de la chi cuadrada de Pearson mostró un resultado de 0.16. Por otro lado, la relación provee resultados positivos en donde el 73.6% de los estudiantes tiene la percepción de conocer el apartado de actividades y, a la vez, de haber desarrollado las competencias establecidas al inicio del curso COIL.

Tabla 13. Tabla de contingencia: actividades Teams y competencia del curso COIL

Tabla de contingencia					
			¿Se logró el desarrollo de la competencia establecida al inicio del curso COIL?		Total
			No	Sí	
¿Conoces cómo utilizar el apartado de actividades de Teams?	No	Recuento	4	5	9
		% del total	7.50%	9.40%	17.00%
	Sí	Recuento	5	39	44
		% del total	9.40%	73.60%	83.00%
Total		Recuento	9	44	53
% del total		17.00%	83.00%	100.00%	

Fuente: elaboración propia.

Tabla 14. *Prueba chi cuadrada de Pearson: actividades Teams y competencia del curso COIL*

	Valor	*gl*	*Sig. asintótica (bilateral)*
Chi cuadrada de Pearson	5.8	1	0.016
N° de casos válidos	53		

Fuente: elaboración propia.

CONCLUSIONES

Como resultado de la presente investigación descriptiva se puede observar que la percepción del uso de las plataformas Teams y Canvas es positiva; sin embargo, se aprecia que existe una posición neutral en lo que respecta a la facilidad de uso de las mismas. Por otro lado, la que no tiene una evaluación ni positiva ni negativa es la herramienta Padlet, utilizada para una actividad en el curso COIL. En lo que respecta a las actividades, existe una mayoría absoluta en la percepción de que estas ayudaron a cubrir el objetivo del curso, además de que estaban bien alineadas y estructuradas. En la dimensión aprendizaje se destaca que casi todos los estudiantes tienen la percepción de que obtuvieron los conocimientos y las competencias establecidas al inicio del curso COIL.

Por otro lado, se puede afirmar que existen correlaciones verdaderas y con resultados positivos respecto al empleo del apartado de actividades de Teams para el curso y la percepción de haber obtenido los conocimientos y las competencias establecidas al inicio de este.

DISCUSIÓN

La presente investigación tuvo como objetivo analizar la percepción de los estudiantes del curso COIL Gestión del talento humano en diversas dimensiones, entre las que se encuentran: el uso de las plataformas, las actividades, el aprendizaje, multiculturalismo, integración y convivencia. Así mismo, se analizaron las posibles correlaciones existentes entre el uso de las plataformas y el aprendizaje en sus diversos ítems: conocimientos, actitudes, aptitudes y el desarrollo de competencias.

Existen coincidencias con las conclusiones de Ramírez Ramírez y Bustos Aguirre (2022) sobre que las TIC establecen un escenario en donde los estudiantes pueden intercambiar información de manera formal favoreciendo un espacio para la internacionalización.

En el mismo orden de ideas, se encuentra coexistencia en lo postulado por Appiah Kubi y Annan (2020), quienes consideran que la educación en entornos virtuales y la colaboración internacional en línea han abierto nuevas posibilidades para la educación, permitiendo una mayor interacción, inclusión y enriquecimiento cultural en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La tecnología se ha convertido en una herramienta clave para facilitar el acceso a la educación, personalizar el aprendizaje y promover la interacción entre estudiantes y docentes en un mundo cada vez más conectado. Así mismo, como mencionan Jiménez Vargas y Montecinos Sanhueza (2019), el enfoque intercultural en la educación, junto con las plataformas tecnológicas, contribuyen a preparar a los estudiantes para enfrentar los desafíos de una sociedad diversa y globalizada.

Como futura línea de investigación se podría analizar los resultados del multiculturalismo, integración y convivencia para describir los elementos causales de las percepciones obtenidas en dichos ítems. El instrumento propuesto establece una base metodológica que podría servir de parteaguas para futuras investigaciones en otros cursos COIL.

Por último, y partiendo del abordaje teórico presentado, se puede concluir que el avance de las TIC ha transformado la educación, permitiendo el desarrollo de entornos virtuales de aprendizaje que facilitan la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación de manera flexible y accesible. Por otro lado, la educación virtual y el aprendizaje internacional colaborativo en línea (COIL) brindan oportunidades para que estudiantes y profesores de diferentes países y culturas interactúen y colaboren, lo que fomenta una mayor conciencia intercultural y prepara a los estudiantes para ser ciudadanos globales comprometidos; permite la personalización del aprendizaje, adaptando los contenidos y actividades según las necesidades individuales de los estudiantes; y brinda flexibilidad en el tiempo y el espacio para acceder a los materiales educativos.

REFERENCIAS

Appiah Kubi, P. y Annan, E. (2020). A Review of a Collaborative Online International Learning. *Engineering Management and Systems Faculty Publications*, *2*, 109-124. https://tinyurl.com/jnrpshj2

Bates, A. W. y Sangrà, A. (2011). *Gestión de la tecnología en la educación superior: estrategias para transformar la enseñanza y el aprendizaje*. John Wiley.

Becker, H. S. (1998). *Tricks of the Trade. How to Think about Your Research while You'Re Doing It*. Chicago University Press

Edel Navarro, R. (2010). Entornos virtuales de aprendizaje: la contribución de "lo virtual" en la educación. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, *15*(44), 7-15.

Fundación Universitaria del Área Andina. (2023). *Identidad Areandina*. https://tinyurl.com/4xcepj4c

Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J. y van Tartwijk, J. (2023). The Effectiveness of Collaborative Online International Learning (COIL) on Intercultural Competence Development in Higher Education. *International Journal of Educational Technology in Higher Education*, *20*(1). https://doi.org/10.1186/s41239-022-00373-3

Hernández, M. (2007). Sobre los sentidos de "multiculturalismo" e "interculturalismo". *Ra Ximhai*, *3*(2), 429-442.

Hernandez Sampieri, R. (2010). *Metodología de la investigación*. McGraw Hill.

Jiménez Vargas, F. y Montecinos Sanhueza, C. (2019). Polifonía en educación multicultural: enfoques académicos sobre diversidad y escuela. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, *12*(24), 105-128.

Johnson, L., Adams Becker, S., Estrada, V. y Freeman, A. (2014). *Informe NMC Horizon: edición K-12 de 2014*. El Consorcio de Nuevos Medios.

López, P. (2004). Población, muestra y muestreo. *Punto Cero*, *9*(8), 69-74. https://tinyurl.com/3utjn3ub

Moreno Castañeda, M. (2011). Organizaciones educativas en entornos virtuales. Alternativas para la innovación. *Paakat: Revista de Tecnología y Sociedad*, (1). https://tinyurl.com/49d2nydd

Muñoz Murcia, N. M., Gómez Contreras, J. L. y Camargo Mayorga, D. A. (2023). Didácticas virtuales en educación superior. *Plumilla Educativa*, *31*(1), 103-131. https://doi.org/10.30554/pe.1.4860.2023

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (20 de octubre de 2005). *Convención sobre la protección y promoción de la diversidad de las expresiones culturales*, París.

Posada, R. C. (2016). Las plataformas tecnológicas en la universidad contemporánea. *Atenas*, *1*(33). https://tinyurl.com/5xt9zapd

Ramírez Ramírez, A. y Bustos Aguirre, M. L. (2022). Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos. *Educación Superior y Sociedad*, *34*(2), 328-352. https://doi.org/10.54674/ess.v34i2.579

Rigo, M. y Ávila, M. (2009). Plataformas tecnológicas en la educación. *Revista de Educación a Distancia*, *8*(24), 1-19.

Sebastián, J. (2005). La internacionalización de las universidades como estrategia para el desarrollo institucional. *Innovación Educativa*, 5(26). https://tinyurl.com/zs5ca8b8

Secretaría de Economía. (s.f.) *Universidad Veracruzana*. Data México. https://tinyurl.com/36me9d3a

Colaboración internacional: una práctica de docencia universitaria innovadora

Silvia Ivette Grappin Navarro
Israel Antezana Méndez
Evelyn Guadalupe Torres Capetillo

RESUMEN

El presente capítulo explora la colaboración internacional realizada con participantes de la Universidad del Valle en Bolivia y de la Universidad Veracruzana en México, nacida de la necesidad de impulsar prácticas de formación superior innovadoras. Mediante el diseño conjunto de un *syllabus*, tres profesores planificaron un proceso que permitiera el desarrollo de materiales gráfico-pedagógicos orientados a la educación para la salud como producto integrador de saberes. Desde la pedagogía, la odontología y el diseño de interiores, se delimitó el abordaje de problemas de naturaleza global que, al mismo tiempo, fueran parte de la realidad local de los estudiantes y que estuvieran vinculados a las posibilidades de intervención profesional de las diferentes disciplinas participantes. Con actitudes de ciudadanía global, apertura a la colaboración intercultural y ética profesional, los jóvenes encontraron puntos de relación interdisciplinar y, mediante trabajo colaborativo virtual, lograron relaciones interculturales efectivas para la generación de conocimientos interdisciplinares e internacionales.

Palabras clave: Colaboración internacional interdisciplinaria, competencias de ciudadanía global, material gráfico-pedagógico, salud integral.

INTRODUCCIÓN

Durante el periodo escolar agosto 2021-enero 2022 se desarrolló la estrategia de colaboración internacional entre estudiantes universitarios de las áreas técnica, ciencias de la salud y humanidades de México y Bolivia. En la presente experiencia se integró la participación de la Dra. Silvia Ivette Grappin Navarro, académica de tiempo completo de la Facultad de Pedagogía de la Universidad Veracruzana (UV), región Xalapa; la Dra. Evelyn Guadalupe Torres Capetillo, académica de tiempo completo de la Facultad de Odontología de la UV, región Veracruz; y el Arq. Israel Antezana Méndez, académico de la Licenciatura en Arquitectura y de la Licenciatura de Diseño de Interiores y Paisajismo, de la Universidad del Valle (UNIVALLE), en Bolivia. Todos ellos tuvieron la encomienda de generar un material académico digital en atención a un problema social, recurriendo a la transversalización del programa de una asignatura, es decir, recuperando los saberes curriculares, pero tomando en cuenta otros saberes complementarios para generarse como una propuesta interdisciplinaria.

Las asignaturas que estuvieron involucradas fueron: Didáctica, de la Licenciatura en Pedagogía (UV); Ortodoncia, de la Licenciatura en Cirujano Dentista (UV); y Diseño gráfico-realidad virtual, de la Licenciatura en Diseño de interiores y paisajismo (UNIVALLE). Así, con la premisa de desarrollar el trabajo colaborativo, la empatía cultural y de innovar en las estrategias de enseñanza y aprendizaje, los profesores, y principalmente los estudiantes, se aventuraron en un trabajo académico que requirió romper barreras, superar obstáculos y descubrir nuevos panoramas formativos.

JUSTIFICACIÓN

Como parte de una ciudadanía global (UNESCO, 2023), el sentido de solidaridad entre personas del mundo entero es cada vez más importante. Gracias a que el avance de la tecnología ha permitido canales comunicativos, se puede interactuar con muchas culturas y saberes distintos. En el campo de la educación superior, la formación de los nuevos profesionales integra como rasgo del perfil la ciudadanía global, reconociendo que existen situaciones del entorno inmediato que se

constituyen como problemas locales, pero que son recurrentes en otros contextos, convirtiéndose en problemáticas globales.

Así, el reconocimiento de problemas "glocales" (Preyer, 2016), se ha considerado un punto de partida para la construcción de posibilidades de interdisciplina, internacionalización e interculturalidad mediante un proceso educativo innovador en donde docentes y estudiantes del nivel superior puedan encontrar, en el marco de los convenios institucionales, un espacio de generación de conocimientos significativos mediante estrategias que vayan más allá de lo común.

En este sentido, participar del programa de aprendizaje colaborativo internacional en línea (COIL, por sus siglas en inglés), creado por el Sistema de Universidades del Estado de Nueva York, a través de las universidades de origen que participaron de esta experiencia, no solo fue viable y muy pertinente, sino que se vuelve cada vez más necesario para hacer una renovación profunda del ser y quehacer docente, y para promover la diversificación de estrategias de aprendizaje significativo.

Asimismo, plantear la resolución de problemas sociales de la vida cotidiana, mediante respuestas interdisciplinares que atiendan los contextos inmediatos de los estudiantes, es generar una verdadera identidad y ciudadanía global, a la vez que es un compromiso del docente con el currículo y el modelo educativo de su institución.

La experiencia de trabajo colaborativo internacional para la formación de estudiantes en disciplinas que parecen antagónicas se constituye como un reto que vale la pena correr, documentar y compartir, con tal de motivar a los pares académicos para que se den la oportunidad de incorporarse a los programas universitarios que los promueven. A continuación, se exponen algunos puntos clave en el desarrollo de esta experiencia.

PUNTO DE PARTIDA: INNOVACIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE (COMUNICAR, COLABORAR, PLANIFICAR)

La posibilidad de iniciar con esta labor se enmarca en los esfuerzos de las universidades de origen por generar los espacios para la internacionalización (UV, 2017; UV, 2021). Así, con el respaldo político-normativo, la Dirección General de Relaciones Internacionales (DGRI) de la UV ofrece, para docentes de esta casa de estudio

y pares extranjeros, un curso formativo en la metodología de COIL que, de acuerdo con su página web, es:

> Una metodología de enseñanza-aprendizaje, la cual provee estrategias innovadoras y rentables de internacionalización del currículo. […] se enfoca en la creación de entornos de aprendizaje iguales donde los instructores trabajan juntos para crear un programa compartido basado en un consistente trabajo académico que enfatiza el aprendizaje vivencial y colaborativo de los estudiantes (UV, 2023).

Considerando la naturaleza del curso, los tres profesores diseñaron un *syllabus* que pudiera intercalar actividades encaminadas a la colaboración entre estudiantes para la generación de productos que, de modo integral, contuvieran las aportaciones de cada joven –en el marco de los saberes de una asignatura en particular–, disciplina, país y contexto. Mediante trabajo colaborativo y una comunicación empática, los profesores planificaron su curso de origen integrando la metodología diseñada, haciendo coincidir los calendarios institucionales, generando horarios y estrategias digitales de comunicación.

El curso se llevó a cabo en plena pandemia por COVID-19, por ello se acordó que el tema en común fuera la salud, para que los estudiantes identificaran problemas locales que, a su vez, fueran globales, sobre todo para la reincorporación social (López, 2020), y en los que pudieran –desde su ámbito de competencia profesional– intervenir con los saberes que la asignatura ofrece, para luego encaminar todo ese conocimiento al diseño de algún recurso o material digital que comunicara el cuidado de la salud.

OBJETIVOS DE LA EXPERIENCIA COLABORATIVA

La planeación del *syllabus* partió de definir con claridad la finalidad formativa, que es el núcleo del quehacer docente. Se establecieron los siguientes objetivos:

- Fortalecer en el estudiante la capacidad de identificar oportunidades de intervención multidisciplinar que promuevan la educación para la salud integral de la población con actitud de respeto y ética profesional.

- Sensibilizar al estudiante sobre la necesidad de educar a la ciudadanía acerca de procesos de reincorporación presencial en espacios físicos, en el marco del retorno a la nueva normalidad posterior a la pandemia por COVID-19, generando bosquejos de aplicación educativa.
- Diseñar material de difusión gráfico-pedagógico que pueda mostrarse socialmente con fines formativos enfocados al desarrollo profesional encarado.
- Conducir a las estudiantes a tener experiencias de trabajo, coordinación y comunicación con otras disciplinas para llevar a cabo el desarrollo de productos.

ACCIONES EJECUTADAS PARA EL DESARROLLO DEL PROCESO DE ENSEÑANZA-APRENDIZAJE

Las acciones que se llevaron a cabo fueron las siguientes:

- Gestión para la implementación de la metodología con los directivos de las licenciaturas. Mediante un oficio se solicitó a los directivos la autorización para implementar el *syllabus*, compartiendo con ellos la propuesta de colaboración; posteriormente se sometió al aval de las academias correspondientes para poder general la planeación del curso con la incorporación de la metodología.
- Desarrollo de la metodología en las asignaturas. La metodología se planificó en tres etapas sugeridas desde la capacitación recibida por los profesores, mismas que se describen con mayor profundidad más adelante. Así, desde los encuadres, se les compartió a los estudiantes las fechas clave, recursos y acciones para el desarrollo de cada etapa. Luego se fueron implementando, se les dio seguimiento y se llevó a cabo un registro.
- Documentación del proceso. El *syllabus* se diseñó como curso independiente en la plataforma educativa Teams, ahí se tenía la presentación del curso, los materiales, las tareas encomendadas, salas para cada equipo colaborativo, desde ahí se programaron las videoconferencias conjuntas y los jóvenes programaban en su canal específico las videollamadas de su equipo de trabajo. Igualmente, se compartieron los avances, las revisiones y evaluaciones, así como los productos finales. A la par se abrieron grupos de WhatsApp para

cada equipo de estudiantes en donde estábamos incorporados los profesores, además de contar con un grupo de profesores. Todo ello permitió llevar un registro documentado de las acciones emprendidas.

- Presentación pública y difusión de la metodología en la comunidad universitaria y en la sociedad en general. Al finalizar las asignaturas, los productos que elaboraron los estudiantes fueron expuestos por ellos ante sus comunidades universitarias en un evento abierto al público en general, donde las autoridades institucionales conocieron el trabajo docente y estudiantil.

A continuación, se presenta con mayor detalle el desarrollo de cada una de estas etapas, cuya planeación y puesta en escena fue trascendental para la colaboración.

ETAPA 1. PRESENTACIÓN DE LA EXPERIENCIA DE COLABORACIÓN INTERNACIONAL, CONTACTO Y ESTABLECIMIENTO DE ACUERDOS

La primera actividad inició con una reunión sincrónica que debió realizarse en día sábado, se respetó la duración de una hora de trabajo dado que en México no es día hábil de clase. Ahí nos presentamos los profesores, se presentó el *syllabus* con las fechas y acciones a seguir y, de forma rápida, se presentaron los estudiantes; dado que se nos señaló como indispensable en el curso hacer una técnica rompehielo entre los estudiantes que les permitiera ir estableciendo empatías y espacios para la colaboración, a partir de sus propios gustos y personalidades, se les preparó un Padlet donde debían compartir información e ir conociendo a sus compañeros, donde cada estudiante integró varios elementos: su nombre, un aspecto cultural de su país, un aspecto que le gusta de su carrera, un gusto o *hobby* personal y una imagen de su persona.

Esta primera etapa se dio por concluida una vez que se integraron los equipos para el trabajo colaborativo. Los estudiantes proporcionaron su propuesta de integración, misma que se consideró y ajustó con base en el número de equipos esperados (6), la cantidad de estudiantes de cada asignatura y la equidad y representatividad.

ETAPA 2. ABORDAJE DE FUNDAMENTOS DISCIPLINARES PARA LOS OBJETOS DE APRENDIZAJE

En la plataforma Teams cada profesor subió un video corto en donde explicaba, desde los contenidos de su asignatura, qué saberes debían ponerse al servicio de otras disciplinas para atender temas o problemas como el del cuidado de la salud. Así el tema en común para cada profesor fue "Educación para la salud desde fuentes gráfico-digitales". Cada estudiante debía revisar los tres videos y poner por escrito las ideas principales y sus dudas a partir del problema global propuesto y subir el documento a la sección de tareas.

Luego se realizó una segunda sesión sincrónica en donde los estudiantes participaron con las aportaciones escritas en sus tareas y comenzaron a dar ideas de problemas de salud específicos y posibilidades de materiales gráficos. Se encargó como nueva tarea que cada estudiante documentara, desde su disciplina, el problema global determinado y que elaborara un bosquejo, croquis o apunte con las ideas personales para la realización de un material gráfico-pedagógico orientado a la formación y prevención de la salud en el marco del regreso a la presencialidad frente a la pandemia del COVID-19.

Los profesores determinamos que a cada equipo se le asignaría una etapa de desarrollo psicoevolutivo para que el material incluyera lenguaje, imágenes y texto apropiado al receptor: infantes (4 a 8 años), puertos (9 a 13 años), adolescentes (14 a 18 años), jóvenes (19 a 29 años), adultos maduros (30 a 55 años), adultos mayores (56 a 75 años). Luego, cada profesor se reunió de manera virtual sincrónica con los estudiantes para guiar la estructuración del material gráfico mediante lluvia de ideas, construcción de mapas mentales, entre otras actividades.

Cada profesor se responsabilizó de un par de equipos, pero debía participar en la retroalimentación de todos ellos; así, cada docente realizó el seguimiento de los equipos que le fueron asignados mediante videoconferencias programadas. Posteriormente, los profesores se reunieron en una sesión sincrónica para analizar y discutir los avances de los materiales gráficos generados por los estudiantes y hacer contribuciones y observaciones a los mismos. Finalmente, cada maestro realizó una reunión sincrónica con sus dos equipos para explicarles las correcciones y lograr el producto definitivo.

ETAPA 3. DISEÑO Y PRESENTACIÓN DE LOS PRODUCTOS INTEGRADORES

Tras lograr la integración de los productos digitales, cada equipo adjuntó el propio a la plataforma y todos los estudiantes debían revisarlos y retroalimentar. Los alumnos aceptaron presentar públicamente sus productos en un foro académico, frente a las autoridades educativas. Para ello se elaboró un guion de presentación que les ayudaría a exponer brevemente qué lograron y cómo lo hicieron. Cada equipo eligió a un representante para su exposición.

De este modo, el 8 de diciembre de 2021 se realizó el Foro Interinstitucional: Procesos formativos de colaboración internacional. Diseño de materiales gráfico-pedagógicos orientados a la educación para la salud, con la presencia de autoridades universitarias de ambos países. Ahí se dio la presentación y exposición de los productos integradores, como registro y testimonio de la experiencia de Colaboración Internacional.

RESULTADOS

La colaboración internacional realizada se constituye al interior de ambas universidades como un ejercicio de docencia universitaria innovadora; tuvo un impacto significativo en la formación de los estudiantes, toda vez que se logró su participación entusiasta en las tres etapas de la colaboración, y todo el proceso se llevó a cabo en un ambiente de respeto por la individualidad e interculturalidad de los participantes. Se promovió el fortalecimiento de las competencias de ciudadanía global, ya que los alumnos lograron identificar oportunidades de intervención multidisciplinar que promueven la educación para la salud integral de la población y lo hicieron con ética profesional, fueron sensibles y empáticos con respecto a la situación de pandemia por COVID-19 aportando en todo momento ideas propositivas para solucionar las problemáticas planteadas.

Los estudiantes cumplieron puntualmente con cada una de las actividades programadas y al final cada equipo diseñó su propio material gráfico-pedagógico en formato digital, apto para ser compartido socialmente con fines formativos para el

cuidado de la salud integral de la población en sus diferentes grupos, respetando la diversidad cultural, la equidad de género y la inclusión. Como resultado de la experiencia, los productos desarrollados por los equipos de estudiantes en colaboración virtual fueron los siguientes:

- Equipo 1. Material gráfico-pedagógico "Cuidados para la salud en población infantil ante el regreso a clases presenciales". Consta de una imagen de interfaz interactiva que contiene sorpresas para la población infantil y cuyo contenido principal es un video cuento que enseña a los infantes a cuidar su salud. Asimismo, la presentación saca provecho de imágenes virtuales acordes al público objetivo para llamar su atención y facilitar la comprensión.[1]
- Equipo 2. Tablero de juego video-digital interactivo para adolescentes "El impacto de la obesidad como trastorno alimenticio en pacientes jóvenes". El diseño expone, a través de los botones interactivos, imágenes, videos y textos de orientación sobre cuidado de la salud alimentaria pertinentes a la edad, considerando que en la adolescencia la imagen corporal es muy importante para el desarrollo social y de la autoestima.[2]
- Equipo 3. Entorno virtual en 360° que presenta información mediada por links, vídeos e infografías, denominado "Sexualidad plena en la adolescencia, me cuido y cuido a los demás". Fue renderizado en Twinmotion, y complementado con el uso de herramientas de interacción virtual, añadiendo la posibilidad de desplazarse en la interfaz en un ángulo de 360° y, a través de ese recorrido, visualizar información que permita a los usuarios tomar conciencia de la importancia de la salud sexual.[3]
- Equipo 4. Video con enfoque multidisciplinario "Salud mental en los jóvenes". Se muestran diferentes trastornos que afectan a los jóvenes y, de igual manera, se exponen aspectos de cómo reconocerlos y afrontarlos.[4]
- Equipo 5. Infografía interactiva vinculada con links, videos, sitios e imágenes: "El cuidado de la salud oral y su impacto en el bienestar integral del adulto". Se consideró la gingivitis un problema común en este sector

[1] Disponible en la plataforma Thinglink: https://tinyurl.com/4uhekjkr
[2] Disponible en la plataforma Thinglink: https://tinyurl.com/2rzkxzjh
[3] Disponible en la plataforma Thinglink: https://tinyurl.com/yyu45n3v
[4] Disponible en: https://tinyurl.com/rktnjzyx

poblacional y el recurso proporciona, de forma sencilla, información sobre prevención y tratamiento.[5]

- Equipo 6. Catálogo informativo "Cuidados del adulto mayor frente al COVID-19", que se constituye como una fuente de información para este grupo poblacional. Las personas adultas mayores no suelen dominar la tecnología, así que, para dar cobertura y capturar su atención, se generó un catálogo que presenta la información de manera detallada.[6]

CONCLUSIONES

Al finalizar la colaboración se pudo concluir que se lograron y rebasaron los objetivos planeados. En cuanto a los profesores, se corroboró que pueden colaborar académicamente si centran y dirigen sus esfuerzos a la renovación e innovación para la mejor formación de sus estudiantes. A partir de la ejecución de metodologías diferentes, los pares se interesan y buscan replicarlas, pues hemos observado, tanto estudiantes como profesores, que los compañeros de culturas distintas se interesaron por realizar, presentar y conocer los productos. Podemos señalar que la experiencia de colaboración internacional contribuyó de manera importante al fortalecimiento de las competencias de ciudadanía global características de un Currículo Internacional en términos de educación superior, en este caso a nivel licenciatura, y en el fortalecimiento de las competencias de enseñanza de los profesores.

Tanto estudiantes como profesores lograron trabajar respetando la cultura de los dos países, la individualidad de cada uno de sus compañeros y lograron integrarse como un equipo de trabajo, siendo inclusivos en todo momento y aprovechando las aptitudes de quienes estudian las diferentes disciplinas para lograr un resultado realmente integral.

Se pudo demostrar de manera práctica la posibilidad de la vinculación de saberes, el desarrollo y aplicación de herramientas digitales para la generación de conocimientos, así como la transdisciplinariedad para afrontar problemas glocales. Se

[5] Disponible en la plataforma Thinglink: https://tinyurl.com/4jame3zr
[6] Disponible en: https://tinyurl.com/ynsd9e6b

reconoce la importancia de difundir los resultados de la aplicación de la metodología como fuente de motivación para continuar trabajándola.

Los retos a los que los participantes se enfrentaron fueron, sin duda, mucho menos que las oportunidades que se aprovecharon para aprender unos de otros. Entre estos retos estuvieron: la diferencia de horario entre México y Bolivia, el horario laboral de los profesores que implicó que las reuniones de trabajo fueran de noche y en fines de semana, algunos problemas de comunicación entre los estudiantes, algunos problemas técnicos con el internet o la plataforma; sin embargo, se debe reconocer que la tecnología juega un papel fundamental en la educación actual, ya que facilita el aprendizaje integral en todas las áreas.

La sugerencia para nuevas implementaciones sería que más docentes se integren a la formación y desarrollo de la metodología COIL y que, cuando vivan la experiencia, estén dispuestos a conocer e implementar nuevas formas de transmitir el conocimiento y de seguir aprendiendo de sus pares docentes y de los estudiantes. Resulta importante para el futuro que las instituciones de educación superior abran más espacios para la vinculación continua con pares extranjeros, que los profesores se comprometan al manejo de una segunda lengua, que la internacionalización del currículo quede plasmada desde las estructuras curriculares de las licenciaturas y se agregue la metodología COIL como una herramienta clave en el desarrollo académico.

REFERENCIAS

López Castillo, W. E. (4 de junio de 2020). ¿Regreso a clases en la nueva normalidad? Sí, pero con más igualdad. *Plaza Pública*. https://tinyurl.com/mr23sybc

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO). (2023). *Lo que hay que saber sobre la educación para la ciudadanía global*. https://tinyurl.com/mse3srw6

Peres M. A., Macpherson L. M. D., Weyant, R. J., Daly, B., Venturelli, R., Mathur, M. R., Listl, S., Celeste R. K., Guarnizo Herreño, C. C., Kearns, C., Benzian, H., Allison, P. y Watt, R. G. (2019). Oral Diseases: A Global Public Health Challenge. *Lancet*, *394*(10194), 249-260. https://doi.org/10.1016/S0140-6736(19)31146-8

Preyer, Gerhard. (2016). Una interpretación de la globalización: un giro en la teoría sociológica. *Revista Mexicana de Ciencias Políticas y Sociales*, *61*(226), 61-87. https://doi.org/10.1016/S0185-1918(16)30003-4

Universidad Veracruzana. (2017). *Plan General de Desarrollo 2030*. UV. https://tinyurl.com/24fy8a9u

Universidad Veracruzana. (2021). *Programa de Trabajo 2021-2025. Por una transformación integral*. UV. https://tinyurl.com/3aw4szn7

Universidad Veracruzana. (2023). *Programas Collaborative Online International Learnig (COIL) y Virtual International Collaborations (COIL)*. https://tinyurl.com/mr2bskpv

Explorando el Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea: oportunidades, desafíos y la dinámica de la identidad intercultural en la era digital

Juliana Díaz Ospina
Niurca Elie Márquez

RESUMEN

Este capítulo presenta una reflexión sobre el aprendizaje en línea mediante estrategias pedagógicas innovadoras y colaborativas como el Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea (COIL, por sus siglas en inglés), la autoetnografía y la observación, junto con la práctica como investigación. El objetivo es comprender la dinámica de la educación en línea y sus efectos en un entorno global y diverso, enfocándose en la construcción de identidad como elemento central humanista en esta modalidad mediada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC). El aprendizaje en línea ha ganado relevancia en un mundo interconectado, permitiendo el acceso a la información y la colaboración internacional. Sin embargo, también surgen desafíos relacionados con la interculturalidad, el diálogo y la construcción del trabajo colectivo desde una perspectiva práctica y humanista. Los estudiantes aprenden a formarse como profesionales multidisciplinarios en un aula global, valorando tanto lo emocional como lo profesional y fomentando el respeto por la diversidad y la construcción de identidades propias mediante la colaboración.

Palabras clave: Aprendizaje COIL, Oportunidades, Desafíos, Identidad intercultural.

INTRODUCCIÓN

La presente investigación se adentra en el mundo del aprendizaje en línea a través de estrategias pedagógicas innovadoras y colaborativas. El enfoque principal de este estudio se basa en la utilización de las siguientes estrategias: la autoetnografía, la observación y la práctica como investigación, todos estos dentro del marco del modelo Collaborative International Online Learning (Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea, COIL). A través de esta combinación de enfoques, se busca comprender la dinámica de la educación en línea y explorar sus efectos en un entorno global y diverso donde se establece la construcción de identidad como eje central humanista en esta metodología mediada por las tecnologías de la información y la comunicación (TIC).

En un mundo cada vez más conectado, el aprendizaje en línea ha adquirido una relevancia significativa como modalidad educativa. El acceso a la información y la posibilidad de conectar con personas de diferentes culturas y países han creado oportunidades únicas para la colaboración internacional en la educación. Así mismo, los retos vienen de la mano de la interculturalidad, los escenarios de diálogo y la construcción del trabajo colectivo desde una mirada más práctica y humanista que permite formar a estudiantes multidisciplinares dentro de un aula global donde convergen su ser emocional y su ser profesional para la construcción de sus propias identidades, donde a través del colegaje aprenden a construir con el otro desde el respeto por la diferencia.

EL CAMINO METODOLÓGICO

Esta experiencia COIL se enmarca dentro del proyecto de la convocatoria *100k Strong in the Americas*. El eje principal de este proyecto representa el primer paso para desarrollar una colaboración sostenible a largo plazo a través de estrategias de aprendizaje global (autoconciencia, perspectiva y compromiso) que buscan desarrollar las habilidades globales e interculturales de los estudiantes, promover escenarios permanentes de trabajo en equipo estudiante-estudiante y profesorado-facultad entre la Universidad Católica de Manizales (UCM) y la Florida International University (FIU), la internacionalización del currículo y las oportunidades de

estudio en el extranjero a través de proyectos de investigación creación. Todo lo anterior se realizó partiendo del diseño, el desarrollo del discurso y la participación activa en la investigación formativa en el aula. Para ello se utilizaron diferentes técnicas dentro de la práctica del aula global.

COLLABORATIVE INTERNATIONAL ONLINE LEARNING

El enfoque COIL implica la creación de entornos de aprendizaje en línea que fomenten la interacción y la colaboración entre estudiantes de diversas procedencias culturales y geográficas. Se utilizaron plataformas virtuales (Zoom, Google Meet, Google Docs, Canva) y redes sociales (Instagram) para facilitar la comunicación y el trabajo en equipo entre los participantes. Esta estrategia permitió obtener perspectivas variadas y enriquecedoras, generando un ambiente propicio para el intercambio cultural y la comprensión mutua. El primer parámetro de inclusión tuvo que ver con el acceso a estas plataformas y la facilidad con que podían conectarse, este fue el primer aviso de posibles diferencias.

El aprendizaje global destaca cómo las ideas, las comunidades y las prácticas interactúan y trascienden las fronteras geográficas; reconoce la naturaleza fluida y dependiente del contexto de las identidades y fomenta comprender los puntos de vista de los demás; anima a las personas a cuestionar sus ideas preconcebidas y a adoptar diversas perspectivas de todo el mundo; finalmente, da por hecho que todo esto gira en torno al desarrollo de capacidades para integrarse y colaborar en posibles soluciones para los problemas complejos que presenta el mundo global, como lo propone Paul Handstedt: "Los objetivos bien diseñados pueden remodelar la experiencia de aprendizaje para que vaya más allá de la mera recopilación de datos y se dirija hacia la aplicación, la comprobación y la asociación y, finalmente, hacia un aprendizaje más profundo y duradero" (2018, p.14).

AUTOETNOGRAFÍA

La autoetnografía es un enfoque investigativo que se centra en la experiencia personal de los investigadores como sujetos del estudio. A este respecto, las profesoras

líderes del proyecto adoptaron una postura reflexiva, utilizando sus propias experiencias y vivencias en el proceso de aprendizaje en línea colaborativo. Mediante la autoetnografía crítica se buscó comprender cómo las identidades y contextos personales influyeron en la percepción y asimilación de los conocimientos compartidos en el entorno virtual. Dichos acercamientos tienen el peligro de sesgo por parte del investigador y, por ello, el reto está en revisar continuamente el propósito de dichos acercamientos, ya que, tal y como nos detalla Andrea Pitts (2016):

- Las prácticas de autoconocimiento, como todas las prácticas de conocimiento, son sociales y relacionales.
- Las prácticas de autoconocimiento requieren también contestación y afirmación, incluyendo resistencia y fricción productiva.

Anzaldúa (1987) explora el concepto de frontera no solo como lugar físico, sino también como metáfora de las fronteras internas y externas que conforman la vida de las personas. A través de una prosa poética y reflexiones personales, el autor entreteje la narración de su propia vida con observaciones sociopolíticas y culturales más amplias.

La autoetnografía de Anzaldúa se adentra en las luchas y los retos de vivir en las zonas fronterizas, donde la hibridez cultural es tanto fuente de empoderamiento como de conflicto. Analiza las intersecciones de género, raza, sexualidad y lengua, y subraya cómo estos factores influyen en el sentido de uno mismo y de pertenencia. Lo anterior sirve de base para intentar anudar las complejidades de las experiencias vividas por los estudiantes de ambos grupos.

Así mismo, se utilizó el encuadre de Hooks (2010) que destaca el significado de la crítica cultural y la importancia de analizar la cultura popular, los medios de comunicación y la literatura a través de una lente crítica.

Para lograr este enfoque, se recurrió a métodos y acercamientos provenientes del campo de la práctica como investigación y la investigación acción participativa (IAP). Ambas perspectivas ofrecieron estrategias para la creación de marcos teóricos y prácticos transdisciplinarios, permitiendo que estudiantes de diversas disciplinas colaboraran en la búsqueda de posibles soluciones a los problemas complejos, también conocidos como *wicked problems* o problemas complejos, es decir, aquellos que enfrentamos en la actualidad en nuestra sociedad global. Estas herra-

mientas resultaron ser fundamentales para abordar los desafíos que nos presenta nuestro entorno contemporáneo.

El concepto de práctica como enfoque de investigación abarca el estudio y el análisis del conocimiento, las acciones, materialidad y las actividades corporales como medio para comprender e interpretar diversos aspectos de la vida y la cultura humanas. En lugar de basarse únicamente en los métodos académicos tradicionales, la investigación basada en la práctica hace especial énfasis en el aprendizaje experimental, las actuaciones y las experiencias vividas como fuentes esenciales de conocimiento. También requiere una permisibilidad al fracaso que, a su vez, hace que se cree una relación recíproca entre el hacer, analizar y volver a intentar.

Las perspectivas de Bolt (2004) y Taylor (2003) sobre la práctica como investigación hacen referencia a la importancia de comprometerse con las experiencias vividas y el conocimiento adquirido. Desafían la división tradicional entre teoría y práctica, sugiriendo que la creación artística y las actuaciones corporales pueden ser formas legítimas y valiosas de investigación, ofreciendo formas únicas de explorar e interpretar las complejidades de la cultura y la identidad humanas. A través de la investigación práctica, académicos, artistas y profesionales pueden descubrir nuevas perspectivas y contribuir a una comprensión más holística del entorno en el que vivimos.

OBSERVACIÓN PARTICIPANTE Y NO PARTICIPANTE

La observación no participante complementa la autoetnografía al permitir a los estudiantes analizar el comportamiento y las interacciones de los participantes desde una posición más objetiva. Esta metodología implicó la observación de las dinámicas de redes sociales y el registro de las interacciones grupales.

La observación participante se implementó para sumergir a los estudiantes en el entorno del aula virtual como participantes activos. Durante el desarrollo de las actividades de COIL, los estudiantes se integraron interactuando con el grupo y participando en las dinámicas académicas. Esta estrategia permitió una comprensión más profunda de las interacciones en tiempo real y facilitó la captura de matices y detalles propios del intercambio cultural y académico.

Esta estrategia también brindó a los estudiantes la oportunidad de reflexionar sobre los límites de la observación no participante, destacando el riesgo de caer en estereotipos y cuestionar la supuesta objetividad. Para ello, se enfatizó cómo el contexto geográfico y cultural influye en la construcción de sus percepciones (Page, 2020).

De esta manera se construye un entorno de retroalimentación entre la materialidad de los proyectos y la propia identidad local de los participantes.

DESCRIPCIÓN DE LA ESTRATEGIA COIL

El proyecto se llevó a cabo en lengua inglesa ya que, si bien los estudiantes de FIU en su mayoría tenían raíces latinas, no todos hablaban español. Este reto se sumó dentro del autodescubrimiento de los estudiantes al comprender las capas que los componen desde su identidad cultural. Aunque los alumnos cuyo idioma nativo era el español contaban con un nivel B1 y B2 (Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas), debieron vencer las barreras del idioma de ambos lados, haciendo uso de diferentes herramientas tecnológicas, como los traductores disponibles en distintas plataformas.

La identidad intercultural se refiere al sentido dinámico y polifacético de uno mismo que surge cuando las personas se relacionan con diversas culturas y navegan por las intersecciones de sus propios orígenes culturales y los de los demás. Implica el proceso de reconocer, aceptar e integrar diversas influencias, perspectivas y experiencias culturales en el concepto que uno tiene de sí mismo (Anzaldúa,1987). Además, la identidad intercultural busca, como subproducto, ampliar el campo del análisis experimental.

OBJETIVOS

- Construir experiencias de aprendizaje de comunicación intercultural y creativa con responsabilidad social.
- Co-crear estrategias de comunicación que permitan la construcción de identidad intercultural de la comunidad estudiantil colombo-estadounidense.

- Experimentar y crear experiencias de enseñanza y aprendizaje intercultural subjetivas e intersubjetivas en el país y en el exterior

ETAPAS COIL INTERCULTURAL IDENTITY

Etapa 1. Identity Xrays and understanding positioning
(Rayos X de la identidad y entendimiento del posicionamiento)

Se desarrolló la fase de autoconocimiento en la que el estudiante reflexionó sobre sí mismo y qué lo hace ser quien es el día de hoy, creando conciencia de sus privilegios y opresiones.

Para ello se caracterizaron los grupos de ambas universidades, esto con el fin de personalizar y minimizar impactos negativos a razón de incompatibilidades. Cada profesora identificó las cualidades y oportunidades en cada estudiante después de analizar los resultados de la primera fase. Los estudiantes crearon una biografía ficticia donde se imaginaron a sí mismos en el futuro, cuando alcanzaran su primera meta de vida, producto que compartirían en la segunda etapa. En este punto se empezaron a entrelazar conceptos teóricos sobre el posicionamiento del individuo en la sociedad.

Etapa 2. I spy
(Te espío)

En esta etapa los estudiantes compartieron sus cuentas de redes sociales (en caso de no tener alguna, podían crear una temporal y subir contenido o crear un álbum de fotos para compartir), se distribuyeron estas cuentas en los grupos para que cada estudiante hiciera un diario de observación y tratara de construir un retrato de la persona a la que observaba a través de esta huella digital. Esta actividad tiene como fin analizar tres elementos en concreto: cómo percibimos las personas, qué información aporta la imagen y qué tanto de realidad aportan las redes sociales a este constructo. Los diarios y bitácoras son importantes porque ayudan a visibilizar cada etapa. En este proceso los estudiantes de ambas universidades destruyen los

estereotipos que crean desde la observación digital y socializan lo que en realidad son con el otro. Una vez más realizaron textos para depositar allí sus reflexiones y aprendizajes. Se dio prioridad a teorías sobre información visual y se hizo hincapié en cómo consumimos la imagen en nuestra sociedad global.

Etapa 3. Inhabiting the other and declation of urgency (habitando al otro y declaración de urgencia)

En esta etapa se conocieron por primera vez los estudiantes en encuentros sincrónicos, se hicieron grupos de WhatsApp donde interactuaron y se les asignaron tareas conjuntas, el ejercicio base es tratar de vivir a través de los zapatos de alguien más, por ello era importante que compartieran todo lo reflexionado para poder habitar en el otro y, finalmente, realizar una infografía o una crónica de su experiencia. Los alumnos interactuaron por un tiempo limitado con uno de sus compañeros, acordaron previamente quién personificará a quién y, de esta manera, cada uno tuvo la experiencia de vivir actuando como el otro. A lo largo de una semana, los estudiantes reflexionaron sobre al menos un hecho cada día desde la perspectiva imaginada del compañero a quien habían observado. Aquí se revelan una serie de tendencias en las interacciones humanas y sobre cómo creamos estereotipos y percepciones sobre el otro.

Una vez que los grupos han tenido oportunidad de conocerse y compartir aquello que consideran la parte más importante de sus identidades, toca acordar la declaración de urgencia (declaration of urgency). Frente a la pregunta ¿cómo podemos crear conciencia sobre la identidad en nuestras comunidades académicas?, cada grupo planteó un tema a trabajar que consideraran importante para sus pares e hicieron su afirmación conjunta del problema de comunicación que iban a tratar. Esta declaración tomó como ejemplo la declaración de Ana Mendieta al curar la exhibición *Dialectics of Isolation* (1980) donde por primera vez en el mundo de la plástica en EE. UU. se destacaron las diferencias marcadas por geografía de origen y surgidas del entendimiento del otro y las intersecciones compartidas entre miembros del grupo.

Etapa 4. Designing your ad campaign
(Diseño de tu campaña publicitaria)

Alumnos de la UCM lideraron el desarrollo de la campaña publicitaria de la Fundación Pequeño Corazón, una organización sin ánimo de lucro dedicada a mejorar la salud cardiovascular infantil en poblaciones vulnerables. Su principal iniciativa, el Baúl del Corazón, es un programa de moda circular solidaria que recibe donaciones de ropa usada en buen estado para venderla a precios simbólicos. Los fondos recaudados se destinan íntegramente a financiar diagnósticos precoces, tratamientos y cirugías cardíacas para niños sin recursos de la región.

El reto de comunicación consistía en fomentar las donaciones de ropa por parte de la comunidad, promover las compras en el Baúl del Corazón para aumentar los ingresos y sensibilizar sobre la doble vertiente de la campaña: sostenibilidad (moda circular) e impacto social (salud infantil).

Para su planteamiento, los alumnos aplicaron el modelo Odisea en Publicidad, metodología que estructura el trabajo en cuatro fases:

- Investigación (análisis del contexto y la audiencia).
- Estrategia (definición de objetivos y mensajes clave).
- Conceptualización (creación de la idea central).
- Desarrollo y presentación (ejecución gráfica y presentación al cliente).

Estudiantes de la FIU participaron activamente en el proceso de co-creación de las etapas más estratégicas, asegurándose de que cada decisión creativa se basara en las lecciones aprendidas del proyecto:

- Partir de aprendizajes teóricos previos.
- Respetar las particularidades culturales del contexto colombiano.
- Maximizar el potencial de conversión (de espectador a donante/comprador).

La colaboración se materializó en sesiones de co-creación donde ambos equipos, validaron *insights* sobre hábitos locales de donación, diseñaron piezas adaptadas a formatos digitales y físicos y propusieron métricas para evaluar el impacto real

de la campaña. Esta práctica integra las tres funciones sustantivas (docencia, investigación y proyección social) en un formato ligero, donde no solo se pretende formar desde el ámbito disciplinar, sino tocar las fibras de una educación humanizante que se centra en el ser humano desde el autoconocimiento o inclusive desde el reconocimiento de cómo las capas de la identidad nos componen y reconstruyen; en este caso, los grupos son multidisciplinares, lo cual implica una flexibilidad curricular por parte de las profesoras para entender mejor las condiciones de aprendizaje del estudiante.

Este ejercicio demuestra que la co-creación por parte de los profesores y estudiantes desde el autoconocimiento y la construcción de identidad facilita los procesos de comunicación y el desarrollo de competencias alrededor de la construcción de identidad intercultural como el trabajo en equipo y habilidades blandas (*soft skills*) como la capacidad de respuesta, la adaptabilidad, la resolución de conflictos y el pensamiento crítico.

COIL DESDE LA PUBLICACIÓN CIENTÍFICA

En el cambiante panorama de la educación global, COIL ha surgido como un enfoque convincente y transformador que lleva a estudiantes y educadores por igual a un mundo académico de posibilidades ilimitadas donde la identidad intercultural ocupa un lugar central, influyendo en las perspectivas, ampliando nuevos horizontes y dando forma al tejido mismo de lo que somos. Desde la práctica como investigación evidenciamos de manera aplicada el impacto positivo que tiene este tipo de enfoques o estrategias pedagógicas para la consecución de resultados en procesos formativos.

Las diversas voces y perspectivas de los participantes del proyecto COIL a través de las aulas interconectadas demuestran, desde el intercambio cultural, el impacto que tiene en la construcción o reafirmación de las identidades. Tanto si somos estudiantes que navegan por los territorios inexplorados de la comunicación intercultural, como si somos educadores que fomentan espacios inclusivos de colaboración, cada encuentro COIL ofrece una oportunidad de crecimiento y autodescubrimiento.

Al revisar la literatura a través de una bibliometría (Posit Cloud/Biblioshiny) se exploró como ecuación de búsqueda en la plataforma Scopus “Colaborative Online

International Learning" (234 documentos) y filtrando solo artículos, libros y capítulos de libro, se recuperó la información que presenta la Tabla 1.

Tabla 1. Bibliometría

Descripción	*Resultados*
Período de tiempo	2000:2023
Fuentes (*Journals*, Libros, etc)	126
Documentos	146
Tasa de crecimiento anual %	13.66
Edad promedio del documento	5.75
Promedio de citación por documento	10.6
Autores	423
Colaboración entre autores	
Single-authored docs	33
Co-Authors per Doc	3.05
% coautoría internacional	21.92
Tipos de documentos	
Artículos	126
Libros	4
Capítulos de libro	16

Fuente: Posit Cloud/Biblioshiny.

El análisis bibliométrico revela que los patrones de coautoría en la literatura sobre COIL tienden a favorecer las colaboraciones entre autores del norte global. Aunque el COIL promueve intrínsecamente la cooperación transfronteriza, parece existir en la muestra analizada un desequilibrio en la distribución de la autoría, ya que los esfuerzos de colaboración se concentran principalmente en esta región geográfica. Las publicaciones en Scopus el idioma inglés es el dominante, mientras la escritura en español es realmente escasa: del total de la muestra solo tres artículos están

escritos en castellano y pertenecen a universidades españolas, donde solo uno de los tres artículos, el de la Universidad Universitat Rovira i Virgili, se relaciona con el tema de la identidad desde la identidad, enfocado en *Queer identities*. Las entradas referidas son las siguientes:

- Creative connections: Construir un proyecto internacional de educación artística desde la investigación-acción participativa. Hernández Hernández y Márquez Bertoni, 2014, Universidad de Barcelona.
- El aprendizaje de las tecnologías en el área de lengua castellana y literatura. Melguizo Moreno, 2021, Universidad de Granada.
- Contrapúblicos en YouTube: el caso del colectivo trans. Tortajada *et al*, 2020, Universitat Rovira i Virgili.

Este fenómeno plantea interrogantes sobre la inclusividad y accesibilidad de las experiencias COIL para académicos y educadores de otras partes del mundo, en específico del sur global y su publicación en bases de datos académicas.

Para abordar las implicaciones de estos resultados, es crucial que la comunidad COIL participe en debates reflexivos y adopte medidas proactivas. Se puede fomentar una representación más equitativa y diversa en la literatura COIL. Favorecer la colaboración entre académicos de diversas regiones y dar voz a las comunidades infrarrepresentadas enriquecerá la amplitud y profundidad de la investigación, ayudando a entender mejor el impacto en la identidad intercultural y la educación global.

El panorama general de esta búsqueda refiere una tendencia que merece una investigación más profunda: el predominio de citas de autores procedentes del norte global, con coautores concentrados predominantemente en esta región; el sur global se mueve a pasos acelerados en específico después de la pandemia y las estrategias de internacionalización en casa. Esta asimetría en los patrones de citación puede significar sesgos inherentes a la difusión y el reconocimiento del conocimiento, posiblemente influidos por factores como las barreras lingüísticas, las afiliaciones institucionales y los sesgos históricos de la investigación, lo cual requiere un análisis aún más detallado.

Las temáticas desarrolladas están enfocadas en el aprendizaje, donde destacan los campos de las ciencias de la salud y las tecnologías de la información y la comunicación.

Es importante reconocer que este viaje de la internacionalización del currículo no está exento de desafíos. Navegar a través de diferencias culturales y territorios desconocidos puede ser a veces desalentador, incluso inquietante. Definir una temática que conecte el trabajo colaborativo es crucial. En este tipo de dinámicas pedagógicas, el eje sobre el cuál gira la mediación puede llevar a ser igual o más importante que el producto final mismo. El proyecto abordado para la UCM y la FIU se centró en la construcción de identidad a través de las mediaciones digitales: reconocerse a sí mismo llega a ser igual de importante para el desarrollo de un trabajo en equipo fluido.

Las temáticas abordadas por la muestra analizada señalan una tendencia marcada en temas disciplinares alrededor del aprendizaje y la educación; de acuerdo con este árbol temático del total de la muestra solo un 1% se centra en la identidad, tema eje del proyecto (*identity*, cinco artículos).

El modelo COIL nutre perspectivas globales, amplificando las voces de las comunidades infrarrepresentadas y arrojando luz sobre cuestiones que a menudo se pasan por alto en los entornos educativos convencionales. Los diversos orígenes enriquecen los debates, dando lugar a ideas novedosas y soluciones innovadoras a los retos del mundo real.

Este capítulo es un testimonio del poder del COIL para alimentar la empatía, fomentar la ciudadanía global y forjar vínculos para toda la vida más allá de las fronteras, anima a aceptar la vulnerabilidad, a enfrentarnos a ideas preconcebidas y a cultivar un profundo aprecio por la riqueza de la diversidad humana.

El reto para los académicos del sur global que implementan este tipo de metodologías consiste en visibilizar cómo, a pasos agigantados, la internacionalización del currículo forja un camino de ciudadanía global real donde el estudiante se conecta al mundo y entiende las dinámicas no solo disciplinares, sino también donde la cultura y la identidad juegan un papel trascendental.

Corresponde a las facultades facilitar las políticas de colaboración para que los indicadores vayan hacia una dirección distinta y también se visibilice el impacto social que se está generando alrededor del nuevo conocimiento en la educación superior, es decir, cómo las redes académicas que se conectan a través de la escritura

científica se encuentran dispersas, teniendo en cuenta que el tema de la ecuación de búsqueda es COIL, precisamente. Existe oportunidad de conectar nuevo conocimiento de fuentes científicas alrededor del tema como resultado de las relaciones que facilita el modelo mismo.

RESULTADOS

La implementación del proyecto COIL Identidad Intercultural entre la Universidad Católica de Manizales (UCM) y la Universidad Internacional de Florida (FIU) generó resultados significativos en tres dimensiones clave:

Producción académica y creativa

- Campañas de comunicación intercultural. Los estudiantes diseñaron una estrategia integral para la Fundación Pequeño Corazón, integrando moda circular y salud infantil. Estas incluyeron piezas audiovisuales, infografías y crónicas que reflejaron su comprensión de la identidad intercultural.
- Trabajos de grado. Se realizaron 6 trabajos de investigación en la UCM, derivados de la experiencia (2023-1), centrados en comunicación intercultural, sostenibilidad y metodologías COIL.
- Material audiovisual: Se produjeron registros detallados de cada etapa (blogs, bitácoras de observación, videos sincrónicos, material para redes sociales), enriqueciendo el archivo pedagógico de ambas instituciones.

Impacto en los estudiantes

- Autoconocimiento y empatía. Las fases de Identity Xrays e Inhabiting the other permitieron a los participantes deconstruir estereotipos y reconocer sus privilegios/opresiones, como demuestran sus reflexiones escritas.

- Habilidades blandas. Se reforzaron competencias como el trabajo en equipo multidisciplinar, la adaptabilidad cultural y el pensamiento crítico, esenciales en la formación de ciudadanos globales.

Sostenibilidad

- Institucionalización. La estrategia se incorporó formalmente en los currículos de ambas universidades (2023-2024), con planes de replicarla en nuevos contextos.
- Publicación científica. El análisis bibliométrico reveló la necesidad de ampliar la representación del sur global en la literatura COIL, inspirando futuras colaboraciones transnacionales.

CONCLUSIONES

Los hallazgos de este estudio indican que la combinación de Collaborative International Online Learning, la autoetnografía y la observación participativa puede ser un enfoque altamente efectivo para comprender y mejorar la educación en línea.

COIL enriquece la experiencia educativa al permitir la diversidad de perspectivas y el intercambio intercultural; el uso de la autoetnografía proporciona una visión interna valiosa sobre cómo los contextos personales influyen en el aprendizaje en línea; mientras que la observación participativa ofrece una perspectiva objetiva sobre la dinámica de la interacción en un entorno virtual.

Este estudio ofrece una visión significativa sobre las estrategias pedagógicas y su impacto en la educación en línea colaborativa internacional. Como educadores, estudiantes y aprendices permanentes, nuestro objetivo colectivo es fomentar una sociedad más inclusiva y comprensiva, que trascienda las barreras geográficas y acoja los múltiples matices de la expresión cultural. Este capítulo sirve como faro de inspiración, guiándonos hacia un futuro en el que el COIL se convierta en parte integrante de los paisajes educativos, fomentando el desarrollo de la identidad intercultural y salvando las distancias que nos separan. Los momentos de incomodidad que se presentan en la implementación de este tipo de estrategias en el aula contribuyen a

nuestro crecimiento como ciudadanos del mundo y nuestra comprensión de nosotros mismos florecen de verdad.

Al aceptar nuestras vulnerabilidades y aprender humildemente unos de otros, cultivamos un mayor sentido de la empatía y la compasión, componentes clave de la identidad intercultural.

En cuanto al análisis bibliométrico, es prioridad generar un esfuerzo para crear un entorno que celebre la diversidad de pensamiento y experiencias dentro de la investigación COIL. Mediante la búsqueda activa de contribuciones de académicos y educadores de todo el mundo, podemos trascender las barreras geográficas que pueden obstaculizar la plena realización del potencial transformador de este modelo pedagógico.

En búsqueda de la inclusión y la representación equitativa, se requiere construir colectivamente el camino hacia un panorama de investigación COIL más equilibrado e interconectado, donde las voces de los académicos de todos los rincones del mundo resuenen armoniosamente, dando forma al futuro del desarrollo de la identidad intercultural a través del aprendizaje internacional colaborativo en línea.

REFERENCIAS

Anzaldúa, G. (2021). *Borderlands/La frontera: la nueva mestiza*. Capitán Swing.

Asterhan, C. S. C., Schwarz, B. B. y Gil, J. (2011). Small-Group, Computer-Mediated Argumentation in Middle-School Classrooms: The Effects of Gender and Different Types of Online Teacher Guidance. *British Journal of Educational Psychology*, *82*(3), 375-397. https://doi.org/10.1111/j.2044-8279.2011.02030.x

Bolt, B. (2004). *Art Beyond Representation: The Performative Power of the Image*. I.B. Tauris.

Chen, M. G. (2008). Communication, Coordination, and Camaraderie in World of Warcraft. *Games and Culture*, *4*(1), 47-73. https://doi.org/10.1177/1555412008325478

Edirisingha, P., Nie, M., Pluciennik, M. y Young, R. (2009). Socialisation for Learning at a Distance in a 3-D Multi-User Virtual Environment. *British Journal of Educational Technology*, *40*(3), 458-479. https://doi.org/10.1111/j.1467-8535.2009.00962.x

Hanstedt, P. (2018). *Creating Wicked Students: Designing Courses for a Complex World*. Routledge.

Hernández Hernández, F. y Márquez Bertoni, C. (2014). *Creative connections*: Construir un proyecto internacional de educación artística desde la investigación-acción participativa. *Revista Lusófona de Educação*, (26), 45-62.

Hooks, B. (2010). *Teaching Critical Thinking: Practical Wisdom*. Routledge.

Kahn, H. E. y Agnew, M. (2017). Global Learning Through Difference: Considerations for Teaching, Learning, and the Internationalization of Higher Education. *Journal of Studies in International Education*, *21*(1), 52-64. https://doi.org/10.1177/1028315315622022

Kreijns, K., van Acker, F., Vermeulen, M. y van Buuren, H. (2014). Community of Inquiry: Social Presence Revisited. *E-Learning and Digital Media*, *11*(1), 5-18. https://doi.org/10.2304/elea.2014.11.1.5

Melguizo Moreno, E. (2021). El aprendizaje de las tecnologías en el área de lengua castellana y literatura: el proyecto educativo Superpixépolis. *Texto Livre: Linguagem e Tecnologia*, *14*(1), e26394. https://doi.org/10.35699/1983-3652.2021.26394

Mendieta, A. (1980). *Dialectics of Isolation. An Exhibition of Third World Women Artists of the United States*. Publishing Center for Cultural Resources.

Page, T. (2020). *Placemaking: A New Materialist Theory of Pedagogy*. Edinburgh University Press.

Pitts, A. J. (2016). Gloria E. Anzaldúa's *Autohistoria-teoría* as an Epistemology of Self-Knowledge/Ignorance. *Hypatia*, *31*(2), 352-369. https://doi.org/10.1111/hypa.12235

Raitman, R., Ngo, L., Augar, N. y Zhou, W. (2005, 5-8 de julio). *Security in the Online e-Learning Environment*. Fifth IEEE International Conference on Advanced Learning Technologies (ICALT'05), Kaohsiung, Taiwan. http://dx.doi.org/10.1109/ICALT.2005.236

Rovai, A. P. (2000). Online and Traditional Assessments: What Is the Difference? *The Internet and Higher Education*, *3*(3), 141-151. https://doi.org/10.1016/S1096-7516(01)00028-8

Talamo, A. y Ligorio, B. (2001). Strategic Identities in Cyberspace. *CyberPsychology & Behavior*, *4*(1), 109-122. https://doi.org/10.1089/10949310151088479

Taylor, D. (2003). *The Archive and the Repertoire: Performing Cultural Memory in the Americas*. Duke University Press.

Tortajada, I., Caballero-Gálvez, A. A. y Willem, C. (2019). Contrapúblicos en YouTube: el caso del colectivo trans. *Profesional de la Información*, *28*(6). https://doi.org/10.3145/epi.2019.nov.22

Wang, C., Zheng, Y., Jiang, J. y Ren, K. (2018). Toward Privacy-Preserving Personalized Recommendation Services. *Engineering*, *4*(1), 21-28. https://doi.org/10.1016/j.eng.2018.02.005

Wise, A. F. y Schwarz, B. B. (2017). Visions of CSCL: Eight Provocations for the Future of the Field. *International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning*, *12*(4), 423-467. https://doi.org/10.1007/s11412-017-9267-5

Writing reflections about university students' emotions brought by covid-19. A Mexican-us coil project

Esteban Juan Bautista Zárate Mejía
Ellen Walroth Sadurni

ABSTRACT

Internationalization of Higher Education has been a constant challenge. It has required universities to take actions to promote students and professors' exchanges, to adopt intercultural and international standards in the curriculum design, among others. During the COVID-19 lockdown, mobility was restricted. Therefore, it was needed to look for alternatives to continue the internationalization process. The chosen option was to promote the development of Collaborative Online International Learning (COIL) projects. In this article, there is an account of the design and the implementation stages of a COIL writing project developed among US and a Mexican university. It presents reflections on the outcomes and the areas of improvement for future implementations. This document may serve for professors interested in applying a COIL project to take advantage of the insights presented in this document to the design of their own projects.

Keywords: writing skill, COIL project, internationalization of education.

INTRODUCTION

Internationalization of Higher Education is a constant activity undertaken twenty years ago. The purpose of internationalization is to provide new generations with tools for global professional performance (UNESCO, 2019). One of the main strategies of internationalization has been students and professors' mobility (Deardorff *et al*., 2021). However, during the COVID-19 pandemic this strategy changed.

During the approximately two years of lockdown, students were not able to participate in studies nor professional practices abroad. It was needed to employ Information and Communication Technologies in a peculiar expression: educative platforms and video conference systems. This is the scenario where Collaborative Online International Learning (COIL) and Virtual Exchange emerged at its maximum potential (Symonds, 2020).

The Universidad Veracruzana (hereafter UV) actively worked in the Internationalization of the curriculum since 2016. During pandemic times, it intensified the promotion of Virtual International Collaborations. The aim of this project is that UV professors design a COIL intervention where a partner from an international university participates. This was the case of the current didactic intervention among the Northeast Lakeview College from the United States of America and the UV School of Languages.

MEXICAN INTERNATIONALIZATION OF HIGHER EDUCATION

Internationalization of Higher Education (HE) has been part of the general strategy of educational institutions for promoting globally competent graduates. To achieve that goal, it is necessary that institutions have a clear understanding on the meaning of the term internationalization. There are three perspectives around this term: internationalization conceived as international activities; the delivery of education to other countries; and the inclusion of international dimension in the curriculum (Knight, 2005). The last one seems to have been currently adopted by different educational Higher Education Institutions (HEI).

The International dimension in the Curriculum is conceived as an institutional strategy. It consists in integrating "the international and intercultural dimension in the functions of teaching, research, and outreach, to respond to new challenges demanded by society, the economy, and the market" (Cervantes Villagómez, 2022, p.190). This vision integrates international, global, and intercultural perspectives in teaching and learning contents of educative programs (Knight, 2012). The purpose of this vision is to provide students with quality Higher Education (HE) that allows them to respond to global needs, to raise awareness on global inequities, and to develop their skills to be socially responsible global citizens from their localities (Gacel Ávila, 2003; Leask, 2021). Internationalizing the curriculum has been present in the International educative agenda of different countries, including Mexico.

Mexican educative authorities have established the necessity of internationalizing HE more than 30 years ago. In the early 1990s, international perspectives for Mexican HE considered the use of international experiences for designing educative policies to hire Mexican academics. Then, in the late 1990s, the Rectors' Association (ANUIES) required Mexican HEI to move from a rigid curricular organization to a credit system, and to ask their graduates to take professional qualifying exams on behalf of internationalizing the curriculum. Additionally, Mexican policy makers devoted their attention to HEI by promoting student mobility, academic exchange, and professional certification (Barrow *et al*., 2003; Kent, 2002). However, it was missing an organization –either public or private– that design the guidelines to internationalize the curriculum.

In the same period, two non-governmental organizations emerged to develop such policies. There were the Consortium for North American Higher Education Collaboration (CONAHEC) and the Asociación Mexicana para la Educación Internacional (AMPEI). Particularly, AMPEI is a non-profit organization devoted to strengthening the academic quality of Mexican HEI (Kent, 2002). It develops professional training courses and workshops for academic exchanges; it also promotes researching and collaboration activities among students and university officials from Mexico and other countries –mainly USA– (AMPEI, 2021).

One of the most recent actions implemented by AMPEI in conjunction with the United States Embassy in Mexico was the creation of the Program for Internationalization of the Curriculum United States-Mexico (PIC US-MX). In the summer of 2020, AMPEI, together with the Embassy of the United States in Mexico, obtained

financing from Banco Santander Universities and Fomento Educativo, A.C. With this financing, the PIC US-MX program was created (Cervantes Villagómez, 2022). This program was designed to provide teachers from Mexican and United States HEI with the necessary tools and knowledge to offer courses that include a COIL component (AMPEI, 2021).

Furthermore, Comités Interinstitucionales para la Evaluación de la Educación Superior (CIEES), Consejo para la Acreditación de la Educación Superior (COPAES) education accrediting agencies and Secretaría de Educación Pública (SEP) have urged HEI to develop internationalization activities. For instance, there have been different initiatives devoted to enhancing mobility. One of them is by improving Mexican students' English language skills (Ilieva &Peak, 2016); another is research production developed with European and US partners (Gacel Ávila & Rodríguez Rodríguez, 2017). An initiative of particular interest for internationalizing Mexican HE has been the employ of technology-linked modalities, such as Massive Open Online Courses (MOOC), and virtual mobility (Bustos *et al.*, 2018). This last modality was the main one employed during the confinement provoked by the COVID-19 virus.

International COVID-19 outbreak brought severe difficulties to emerging and advanced economies. The reduction of mobility affected the economy and the activities of host countries, such as international travel, tourism, export, import, and students' exchanges (Kanwar & Carr, 2020; Sethi *et al*., 2021). Regarding education, students and HEI faced difficulties during the COVID-19 pandemic. As schools and international boarders were closed, financial resources for scholarships were reduced so students' plans to study abroad were cancelled. Therefore, Mexican HEI looked for strategies to provide university students with international education experiences without leaving the country (Cervantes Villagómez, 2022). Consequently, it increased the online teaching and learning modality.

INTERNATIONALIZATION OF EDUCATION AT UNIVERSIDAD VERACRUZANA

The UV is a Higher Education Public Institution located in the state of Veracruz, Mexico. It is considered as an institution that is open to maintain international

cooperative and collaborative academic relationships, as well as international academic and cultural interchanges. Especially, the UV has signed agreements in those subjects with European, North American, Latin American, and Asian institutions and organizations (UV, 2023).

Under that scenario, the UV adopted a teaching methodology that promoted the Internationalization of the curriculum. The chosen methodology was the Collaborative Online International Learning. Its implementation started as an invitation to the UV rectory to participate in a project hosted by the US embassy in Mexico City. The name of the program was USA-MEX Multistate COIL Program.

At the beginning of that project, three UV professors took an online COIL orientation course given by the SUNY COIL Center. Then, two of the three professors took the COIL Academy course. During the term February-July 2017, the first two COIL courses were given at the UV: Formulación de Proyectos de Investigación and Inteligencia Artificial. Since the outcomes of these course were considered positive, the UV administrative office for Internationalization (Dirección General de Relaciones Internacionales -DGRI-) decided to design a COIL methodology training course for the UV professors (Rodríguez Luna, 2021).

To be launched, it required previous agreements between UV COIL coordination and Global members of SUNY COIL Center. Then, the workshop *Virtual International Collaborations* (UV, Colaboraciones Internacionales Virtuales) emerged. The aim of this workshop has been that UV professors design a COIL educative intervention with the collaboration of a partner from an international university. It is hosted at the institutional online learning platform EMINUS 4. It consists of a welcome session and 6 modules. The UV COIL training course has been taught since October 2018 in English; after February 2021 it will be given in Spanish and French (Rodríguez Luna, 2021).

COIL METHODOLOGY

Collaborative Online International Learning is a learning methodology. It makes it possible for faculty members and students from distant parts of the world, or even from the same country, learn, discuss, and collaborate as a class component. It requires professors' partner previously design the learning experience so that stu-

dents partner fulfill those activities (online.suny.edu). The outcome of this learning methodology is that universities from different countries create at-home international experiences for students (Gray *et al*., 2021).

This learning methodology had as its precursor the work of some professors in the late 2000. They are believed to have linked their local class with a similar class far away. Their desire was that their students had the opportunity to learn or develop an intercultural awareness form each other. This first attempt resulted in the development of "team-teaching, with professors at two or more universities working together to develop a joint or partially merged syllabus" (Rubin, 2017, p.29). The term COIL term had emerged.

COIL methodology was materialized through the SUNY COIL Center. It was supported by the Purchase College campus of the State University of New York in that year. Since that time, COIL courses are free for students. Consequently, they need to be supported by university infrastructure. Under this circumstance, COIL methodology can also be considered as a form of Virtual Exchange. This kind of exchange focuses on promoting interactive social learning and cultural awareness (online.suny.edu). Such awareness "shapes their beliefs and ideas" (Guth & Rubin, 2015, p.28) so that students can comprehend the world within their own contexts.

COIL methodology has its own processes. It consists of four recognized phases or stages that allow the creation of a COIL module. The first one is for team building. It includes introductions and ice breakers activities that focus on helping students to feel comfortable with one another. The second stage organizes students in effective collaborative work. It deals with comparative discussion activities. The third step is devoted to the project elaboration. Students create together a final product or hold substantive discussions around the collaboration's topic. In the last phase, students present the final work and reflect on both the content of the project and the intercultural elements of the collaboration (SUNY, n.d.).

The COIL module requires professor and students' collaborative work. On the side of professors, they work together to define students' learning goals and determine the length of the interaction. Additionally, they design collaborative activities and select the teaching methodology and the tools for developing the collaboration. They also need to monitor students' work and take a record of students' learning.

Regarding students, they develop the international collaborative teams so that they discuss and do the course assignments and content. They work together for developing the project-based activity as part of their coursework. Finally, they need to reflect on their course academic content and the intercultural exchange they participated (SUNY, n.d.).

COIL DESIGN PROCESS

The project that is reported in this document started in summer 2022. There was an invitation from AMPEI to participate in the PIC US-MX COIL Design Workshop. It was a requirement for participating to establish contact with a US partner professor. There is an acknowledge to the UV coordinator of the Virtual International Collaborations (VIC) program who contacted a professor from the Northeast Lakeview College to work with the UV partner. Then, professors Ellen Walroth and Esteban Zarate took the beforementioned workshop for one month.

There were some outcomes from the workshop. To begin with, it was designed the course objective. It was aimed at students critical thinking and intercultural skills development through writing academic texts about two main topics. First, what does society can offer youth to face the challenges COVID-19 pandemic has brought to their lives? Second, how can youth deal with emotions that have arisen since the beginning of COVID-19 pandemic to the present?

Next, two Students Learning Outcomes were established. Number one, students would organize ideas about the impact that COVID-19 has had on their personal, academic, and professional lives by engaging in discussion with their peers. Number two, students would develop a metacognitive process on their self-conception about the impact that COVID-19 has had on their personal, academic, and professional lives through writing reflective essays by following APA 7th edition conventions collaboratively. To reach those outcomes it was necessary to follow a series of activities in an established sequence. The COIL course sequence was modeled as it appears in Table 1.

Table 1. COIL course sequence

Week	*Stage*	*Activity*	*Tool/ Communication Mode*	*Instructor guidelines*
1	Opening	Ice Breaker	Slides Video Zoom (Synchronous)	Give a brief account of how Ss individually faced the lock down both in USA and Mexico.
2	Lead in	Intercultural Activity	Slides Video Zoom Institutional educative platforms (Synchronous and Asynchronous)	Students in teams present the topic they have chosen about the cultural and academic impact COVID-19 has had in their lives.
3	Development	Academic writing insights	Slides Video Zoom (Synchronous and Asynchronous)	Instructor gives a brief overview of how to carry out research by using APA 7th ed style.
4		Personal Essay	Google Docs Zoom WhatsApp chat Institutional educative platforms (Synchronous and Asynchronous)	Students write an opinion essay about the benefits of practicing mindfulness, wellbeing and resilience as a strategy to surpass the consequences of COVID-19 in their academic and personal lives.
5		Team argumentation	Google Docs Zoom WhatsApp chat Institutional educative platforms (Synchronous and Asynchronous)	Students write an argumentative essay in which they justify their proposal for how to develop resilience in university students' lives.
6	Closing	Individual Reflection	Google Docs Email Institutional educative platforms (Synchronous and Asynchronous)	Students write a self-reflective essay about how their international collaboration experience was based on guidelines provided by the instructors.

Source: researchers own design.

Based on the COIL course sequence, there were made some adaptations to the Academic English Reading and Writing course offered at the BA in English Language at the University of Veracruz. The general objective of the academic Writing course is that students develop and consolidate the necessary strategies to be able to read and analyze academic texts in English. Furthermore, it is expected that they develop their ability to write their own academic texts in a logical and consistent manner (UV, 2010). Then, the adapted COIL academic writing course general objective sought that students develop their critical thinking and intercultural skills through writing academic texts about the impact that COVID-19 has had on their personal, academic, and professional lives in a logical and consistent manner by applying the necessary reading and writing strategies.

To reach the COIL academic writing course general objective, the course was organized in three micro-units of competency. The micro-unit of competence is a construct used in didactic planning whose objective is that students develop the desired competencies stated in the graduation profile by means of interactive didactic processes (Pimienta, 2012). There were designed three micro-units of competency. Number one, the world of Academic texts. It was expected students identified the main pragmatic characteristics of academic texts through observation, deduction of information and extraction of information assuming an attitude of intellectual curiosity, flexibility, and cognitive interest. In this unit students had the first approach to the COIL project. They gave a brief account of how students individually faced the lock down both in USA and Mexico, as well as they chose a topic related to the cultural and academic impact COVID-19 has had in their lives.

There were three topics students could choose. The suggested topics were, first, to discuss about the changes facing their lives post-COVID, including the future of work and the choices one must make to move forward in one's lives. Second topic, they should choose a group in society (e.g., middle school children, low-income individuals, students with special learning needs) to analyzing what this group needed to restore their wellbeing both intellectually and spiritually. The third topic asked students to reflect about the ways technology had affected both positively and negatively in current working and learning scenarios nationally and internationally. These topics were agreed to be discussed by both, US and Mexican students.

Micro unit of competency number two, the language of Academic Texts. In this unit students analyzed the linguistic elements that compose and academic text as well as the pragmatic aspects that are present in academic writing by employing analytic reading, reflection, and information transfer assuming an attitude of patience, intellectual curiosity, and creativity. Students identified the characteristics of academic texts and particular aspects regarding the APA 7th edition formatting and style. Additionally, there was content related to structuring academic essays, paraphrasing and how to write citations and references.

Finally, number three, the development of your own Academic Text. Students wrote an academic text that covers academic writing and APA conventions by defining a research topic, establishing a hypothesis, looking for information through search engines, selecting specific information, organizing the information, and writing cohesively and coherently. All this adopting an attitude of tolerance, respect towards intellectual property, interest among reflection and responsibility. Students wrote three essays The first one, an opinion essay, in which they discussed about benefits of practicing mindfulness, well-being, or resilience as a strategy to surpass the consequences of COVID-19 in human life. The second, an argumentative essay to discuss about a proposal to develop resilience in human life. The last one, a reflective essay that contains team's reflection and experiences on the advantages, disadvantages, and aspects they learned during the international collaboration project.

COIL IMPLEMENTATION PROCESS

After having taken the PIC US-MX COIL Design workshop, the 2022 Fall term was devoted to preparing materials and assemble the COIL course components in the correspondent educative platforms. There was intermittent communication among both US and Mexican professors to clarify doubts and to comment on the course components updates. Then, the course was implemented during the 2023 Spring term. It lasted six weeks along which students from US and Mexico worked asynchronously and gave three synchronous presentations.

The asynchronous work for UV students was developed through the institutional educative platform Eminus 3. There, they checked the content and materials to work at home in their teams. At school, they presented the outcomes of the asynchronous activities. They received feedback from their classmates and from the writing professor. During the synchronous sessions, they also obtained comments and feedback from the US professor.

In the first Synchronous Session (hereafter SS), US and UV students had their first meeting. They exchange points of view regarding how they faced the lockdown due to COVID-19 spread. Then, in the second SS, UV students presented their opinion essay about the benefits of practicing mindfulness, wellbeing, and resilience as a strategy to surpass the consequences of COVID-19 in middle school children, low-income individuals, students with special learning needs or university students. They received comments from the US professor. During the third SS, US students share their proposals about how to develop resilience in university students' lives. UV students asked questions and gave feedback on US students' proposals. There was a fourth SS. It was devoted only to give the formal conclusion of the COIL project among US and UV authorities. There, recognition of participation electronic certificates were given to US and UV students.

UV students wrote their insights about advantages, disadvantages, and aspects they learned during the international collaboration project. On one hand, all of them commented that this project was worth participating. They seemed to have develop their writing and critical thinking skills by writing and presenting their essays. They reflected on how to deal with depression and anxiety by applying resilience and mindfulness techniques. They also thanked the opportunity COIL gave them to interact with students from other part of the world. Most UV students realized that US students also suffered from depression and anxiety. Therefore, they were aware of the impact that COVID-19 has had on their personal, academic, and professional lives.

On the other hand, UV students identified some areas of opportunity in the COIL project. First, the inconvenient produced by the internet service. At the UV, there was not enough internet signal in all the classrooms. So, it was necessary to book the multi-purpose room at the Self-Access Center. There, it was possible to hold the SS. An additional issue emerged with the sound system from the

Northeast Lakeview College. There were some problems they experimented when holding the third SS. It was necessary they used a headphone set to be heard by UV students. A final problem was related to an apparent lack of interest. Most US students did not give plenty or any feedback to UV students' interventions. They did not turn on their cameras during the SS. Probably, the lack of direct face-to-face physical interaction made US students do not seem to be interested with their peers' projects.

At the end of the COIL project implementation, professors Ellen Walroth and Esteban Zárate discussed on the outcomes of the project. First, it was noticed that Internet of Things technical problems must be solved between institutions before implementing such effort. This reflection is true since the success of the project depends on such connections being possible. Additionally, it is strongly suggested to make sure that headmasters or any other stakeholders make sure to provide constant WiFi access in every space of the campus. Third, we were aware that US and UV students attempted to exchange their views, posed questions, and make comments on each presentation. It was expected that this exchange could be developed in a more frequent manner. However, during such exchanges, it was promoted peer evaluation. The result was that UV students improved the organization of ideas when writing their essays.

CONCLUSION

COIL projects are an opportunity to enhance international skills in students without leaving their country. Particularly, the US and UV professors agreed on the same academic subject writing in English (Composition 1 at Northeast Lakeview College and Academic English Reading and Writing at University of Veracruz). This fact allowed us to design the student learning objectives on the same perspective. Furthermore, after developing the learning activities it was seen in general terms, both students and teachers learned about the solutions students proposed on how to reduce anxiety and combat depression through applying resilience and mindfulness strategies.

For a further COIL project, it can be related to students and collective actions for diminishing the effects of global warming. It can also include a demonstration

or the implementation of a campaign in a public space. Additionally, it is needed that headmasters or any other stakeholders guarantee quality and constant Internet connection, as well as the proper sound equipment. Therefore, more attention on the benefits COIL projects give to both students and teachers need to be paid by academia and university principals.

REFERENCES

Asociación Mexicana para la Educación Internacional. (2021). *About the program*. https://tinyurl.com/2zsrx65f

Barrow, C. W., Didou Aupetit, S. & Mallea, J. (2003). *Globalization, Trade Liberalization and Higher education in North America*. Kluwer Academic.

Bustos Aguirre, M. L., Crotte Ávila, I. A. & Moreno Arellano, C. I. (2018). Mexico. In J. Gacel Ávila (ed.), *The International Dimension of Higher Education in Latin America and the Caribbean* (pp. 107-124). RIESAL; Universidad de Guadalajara; Erasmus Programme of the European Union. https://tinyurl.com/2hbeb4vv

Cervantes Villagómez, O. (2022). PIC US-MX: Bilateral Initiative to Boost Internationalization of Curriculum in Times of Pandemic. In S. Cateillo Gutiérrez, M. P. Pantoja Aguilar, C. E. Gutiérrez Jurado (eds.), *Internationalization of Higher Education after COVID-19: Reflections and New Practices for Different Times* (pp. 188-209). UPAEP-AMPEI. https://tinyurl.com/3j4vhdav

Deardorff, D. K., de Wit, H., Leask, B. & Harvey, C. (2021). *Handbook of International Higher Education*. Stylus; Association of International Education Administrators.

Gacel Ávila, J. (2003). *La internacionalización de la educación superior. Paradigma para la ciudadanía global*. Universidad de Guadalajara.

Gacel Ávila, J. & Rodríguez Rodríguez, S. (2017). *Internacionalización de la Educación Superior en América Latina y El Caribe. Un Balance*. UNESCO-IESALC; Universidad de Guadalajara; BUAP. https://tinyurl.com/mryxdc6e

Gray, M. I., Asojo, A., Lindgren, J., Nolan, D. & Nowak, A. V. (2021). COIL: A Global Experience for Everyone. *Journal of Higher Education Theory and Practice*, *21*(4), 64-79. http://dx.doi.org/10.33423/jhetp.v21i4.4209

Guth, S. & Rubin, J. (2015). How to Get Started with COIL. In A. Schultheis & S. Simon (eds.), *Globally Networked Teaching in the HumanitiesTheories and Practices* (pp. 28-46). Routledge.

Ilieva, J. & Peak, M. (2016). *The Shape of Global Higher Education: National Policies Framework for International Engagement*. British Council. https://tinyurl.com/5y8yntw2

Kanwar, A. & Carr, A. (2020). The Impact of COVID-19 on International Higher Education: New Models for the New Normal. *Journal of Learning for Development*, *7*(3), 326-333.

Kent, R. (2002). Internationalization in Mexican Higher Education. In J. Enders & O. Fulton (eds.), *Higher Education in a Globalized World. International Trends and Mutual Observations. A Festschrift in Honour to Ulrich Teichler.* Springer.

Knight, J. (2005). An Internationalization Model: Responding to New Realities and Challenges. In H. de Wit, I. C. Jaramillo, J. Gacel Ávila & J. Knight (eds.), *Higher Education in Latin American. The International Dimension* (pp.1-38). The World Bank.

Knight, J. (2012). Concepts, Rationales, and Interpretative Frameworks in the Internationalization of Higher Education. In K. Deardorff, H. de Wit, J. D. Heyl & T. Adams (eds.), *The SAGE Handbook of International Higher Education*. SAGE.

Leask, B. (2021). Reimaginar las mejores prácticas en la internacionalización del currículo. En B. Leask, A. M. Torres Hernández, M. L. Bustos Aguirre, H. de Wit (coords.), *Reimaginar la Internacionalización del Currículo. Mejores prácticas y posibilidades prometedoras*. Universidad de Guadalajara.

Pimienta, J. H. (2012). *Las competencias en la docencia universitaria: preguntas frecuentes*. Pearson Educación.

Rodríguez Luna, V. (2021). Intercambio Virtual. Programas Collaborative Online International Learning (COIL) y Virtual International Collaborations (VIC). En M. Oliva Suárez & R. Corzo Ramírez (eds.), *Retos y Perspectivas de la Internacionalización en la Universidad Veracruzana* (pp.51-59). UV. https://tinyurl.com/2s8swnp9

Rubin, J. (2017). Embedding Collaborative Online International Learning (COIL) at Higher Education Institutions. An Evolutionary Overview with Exemplars. *Internationalization of Higher Education*, *2*, 28-44. https://tinyurl.com/bddnvs7s

Sethi, M., Ranjan Dash, S., Kumar Swain, R. & Das, S. (2021). Economic Consequences of COVID-19 Pandemic: An Analysis of Exchange Rate Behaviour. *Organizations and Markets in Emerging Economies*, *12*(2),258-283. https://tinyurl.com/yjd3fs4m

SUNY COIL. (n.d.). *What is COIL?* https://tinyurl.com/ybunpmub

Symonds, M. (2020). Can International Higher Education Survive COVID-19? *Forbes*. https://tinyurl.com/38yvfpbt

United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization. (2019, 25 november). *Global Convention on the Recognition of Qualifications Concerning Higher Education 2019*. Paris. https://tinyurl.com/56kzm2jf

Universidad Veracruzana. (2010). *Programa de Estudios de la Experiencia Lectura y Redacción de Textos Académicos en Inglés*. UV.

Universidad Veracruzana. (2023). *Dirección General de Relaciones Internacionales*. https://tinyurl.com/33w3h9sz

Índice

Presentación 7
Rosbenraver López-Olivera López

Prólogo 9
Ángel Antonio Fernández Montiel

La dimensión internacional como nuevo paradigma de la educación superior en la Universidad Autónoma de Occidente 13
María del Carmen Martínez Valenzuela, Sylvia Paz Díaz Camacho, Norma Aglaé Miranda Soto, Martha Lidia López Sánchez, Roque Asdrubal Frikas Astts

Reto transcultural en línea:una oportunidad para internacionalizar las aulas. 23
Angie Vanessa Briñez Valderrama, María Gil Poisa, María Antonina Román Ochoa, Fabiola Joya Rodríguez, Verónica Violant-Holz

Gestión de programas COIL en México y Colombia: un análisisdes de una perspectiva decolonial 41
Alejandra Fabiola Flores Zamora, Luisa F. Echeverría King, Olisney De Luque Montaño, Rosa Isela Becerra

Latitudes colaborativas: sistematizando prácticas educativas emprendedoras con el modelo coil entre dos universidades de Argentina y Nicaragua 61
Yamila Fernanda Silva Peralta, Clarissa Edith Núñez Amador, Héctor Gabriel Rangel Ramírez, Mirna Janete Bulnes Menjívar, Sandra Lovo Jeréz

Sociocultural Encounters between Science and Language 79
Maria Luisa Illescas Glascock, Eduardo Castañeda Saucedo, Ana Cecilia Herrera Rodriguez

Competencia e inteligencia intercultural a través de la metodología coil: el caso de la Fundación Universitaria del Área Andina 95
Jorge Isaac Lechuga Cardozo, Leonardo Andrés Briceño Marín, Martha Isabel Amado Piñeros

Implementing Collaborative Online International Learning (coil) in a ba in elt 119
Reyna Isidra López Blé, Patricia Núñez Mercado

Análisis de la correlación entre la percepción del uso de plataforma tecnológicas y la efectividad de un curso coil 137
Carla Johana Martínez García, Luis Enrique Corona Morales, César Augusto Mejía Gracia

Colaboración internacional: una práctica de docencia universitaria innovadora 159
Silvia Ivette Grappin Navarro, Israel Antezana Méndez, Evelyn Guadalupe Torres Capetillo

Explorando el Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea: oportunidades, desafíos y la dinámica de la identidad intercultural en la era digital 171
Juliana Díaz Ospina, Niurca Elie Márquez

Writing Reflections About University Students' Emotions Brought by COVID-19. A Mexican-US coil Project 189
Esteban Juan Bautista Zárate Mejía, Ellen Walroth Sadurni

Siendo rector de la Universidad Veracruzana el doctor Gerardo Martín Aguilar Sánchez, El Modelo de Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea Experiencias Académicas, coordinado por Verónica Rodríguez Luna y Rosbenraver López-Olivera López, se terminó de editar en junio de 2026, en Xalapa, Veracruz. Cuidado de la edición: Estrella Ortega Enríquez y Luis Alberto Aldama Hernández. Maquetación: Fabiola Mayón.

Este volumen reúne las experiencias de docentes y estudiantes que han participado en cursos COIL (Collaborative Online International Learning) en la Universidad Veracruzana y en otras instituciones de educación superior, tanto nacionales como extranjeras. Surge de una convocatoria lanzada en 2023 y presenta contribuciones en inglés y español que documentan investigaciones, intervenciones y análisis sobre la implementación de este modelo de aprendizaje.

Universidad Veracruzana
Dirección Editorial