

CONNECTING CLASSROOMS BETWEEN CHINA AND COLOMBIA (CCBCC): UN PROYECTO COIL ENTRE ESTUDIANTES DE PREGRADO DE CHINA Y COLOMBIA

CONNECTING CLASSROOMS BETWEEN CHINA AND COLOMBIA (CCBCC): A COIL PROJECT BETWEEN UNDERGRADUATE STUDENTS FROM CHINA AND COLOMBIA

CONECTANDO SALAS DE AULA ENTRE A CHINA E A COLÔMBIA (CCBCC): UM PROJETO COIL ENTRE ESTUDANTES DE GRADUAÇÃO DA CHINA E DA COLÔMBIA

PAOLA JULIE AGUILAR-CRUZ¹

 <https://orcid.org/0000-0001-8386-9104>

 pa.aguilar@udla.edu.co

¹Docente del programa de Licenciatura en Lenguas Extranjeras con Énfasis en inglés de la Universidad de la Amazonia y docente de inglés en la I.E. Jorge Eliécer Gaitán School

ZONGPING XIANG²

 <https://orcid.org/0000-0002-7138-9821>

 xiangzongping@ccnu.edu.cn

²Doctora en Lengua y Literatura Inglesa, Profesora Asociada del Departamento de Inglés en la Escuela de Idiomas Extranjeros de la Central China Normal University en Wuhan, Hubei, China.

RESUMEN

Este estudio tuvo como objetivo fomentar la colaboración entre estudiantes de China y Colombia a través de actividades reflexivas y participativas. Se empleó una metodología cualitativa con un enfoque de estudio de caso, utilizando encuestas de entrada y salida y entrevistas para evaluar las percepciones de los estudiantes sobre motivación y valoración, autoeficacia y habilidades interpersonales a lo largo del proyecto. La muestra incluyó a 36 estudiantes chinos de la Universidad Normal Central de China y 25 estudiantes colombianos de la Universidad de la Amazonia. Los resultados mostraron que los estudiantes chinos experimentaron una disminución en el interés y la percepción del valor del proyecto, con una mejora en la percepción de competencia y una reducción en la presión. En contraste, los estudiantes colombianos mostraron un aumento en el interés y la percepción del valor, manteniendo una alta percepción de competencia y una presión relativamente estable. En cuanto a habilidades

Cómo citar:

Fecha Recibido: 16/09/2024 Fecha Aceptado: 25/11/2024 Fecha Publicado: 27/03/2025

Aguilar-Cruz, P. J. & Xiang, Z. (2024). *Connecting Classrooms Between China and Colombia (CCBCC): un proyecto COIL entre estudiantes de pregrado de China y Colombia*. *Maestros & Pedagogía* Vol. 6(1). ppt. 47-65



Esta obra puede compartirse bajo la Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

interpersonales, ambos grupos enfrentaron dificultades, pero los estudiantes colombianos lograron mantener un mejor desempeño en comunicación y resolución de problemas. Se puede concluir que los proyectos COIL deben tener en cuenta las diferencias culturales y contextuales de los participantes para maximizar el éxito del aprendizaje colaborativo. Además, la adaptación a las necesidades específicas de cada grupo puede mejorar significativamente la experiencia de los estudiantes y los resultados del proyecto.

Palabras clave:

COIL (Aprendizaje Colaborativo Internacional en Línea), comunicación intercultural, enseñanza del inglés, tecnología educativa.

ABSTRACT

This study aimed to foster collaboration between students from China and Colombia through reflective and participatory activities. A qualitative methodology was employed with a case study approach, using pre- and post-project surveys and interviews to assess students' perceptions of motivation and value, self-efficacy, and interpersonal skills throughout the project. The sample included 36 Chinese students from Central China Normal University and 25 Colombian students from Universidad de la Amazonia. The results showed that Chinese students experienced a decrease in interest and perceived value of the project, along with an improvement in perceived competence and a reduction in pressure. In contrast, Colombian students demonstrated an increase in interest and perceived value while maintaining a high perception of competence and relatively stable pressure. Regarding interpersonal skills, both groups faced challenges, but Colombian students managed to maintain better performance in communication and problem-solving. It can be concluded that COIL projects must take into account the cultural and contextual differences of the participants to maximize the success of collaborative learning. Additionally, adapting to the specific needs of each group can significantly improve students' experiences and project outcomes.

Keywords:

COIL, intercultural communication, english language teaching, educational technology.

RESUMO

Este estudo teve como objetivo promover a colaboração entre estudantes da China e da Colômbia por meio de atividades reflexivas e participativas. Foi utilizada uma metodologia qualitativa com abordagem de estudo de caso, utilizando pesquisas de entrada e saída e entrevistas para avaliar as percepções dos estudantes sobre motivação e valorização, autoeficácia e habilidades

interpessoais ao longo do projeto. A amostra incluiu 36 estudantes chineses da Universidade Normal Central da China e 25 estudantes colombianos da Universidade da Amazônia. Os resultados mostraram que os estudantes chineses experimentaram uma diminuição no interesse e na percepção de valor do projeto, junto com uma melhoria na percepção de competência e uma redução na pressão. Em contraste, os estudantes colombianos demonstraram um aumento no interesse e na percepção de valor, mantendo uma alta percepção de competência e uma pressão relativamente estável. Em relação às habilidades interpessoais, ambos os grupos enfrentaram dificuldades, mas os estudantes colombianos conseguiram manter um desempenho melhor em comunicação e resolução de problemas. Conclui-se que os projetos COIL devem levar em consideração as diferenças culturais e contextuais dos participantes para maximizar o sucesso da aprendizagem colaborativa. Além disso, a adaptação às necessidades específicas de cada grupo pode melhorar significativamente a experiência dos estudantes e os resultados do projeto.

Palavras-chave:

COIL, Comunicação Intercultural, Ensino de Língua Inglesa, Tecnologia Educacional.



INTRODUCCIÓN

En la era de la globalización y la digitalización, las metodologías educativas innovadoras están revolucionando la manera en que los estudiantes experimentan el aprendizaje intercultural. Una de estas metodologías es el Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea (COIL, por sus siglas en inglés), que permite a los estudiantes interactuar y colaborar con compañeros de diferentes países sin salir de sus aulas (Asojo et al., 2019; O'Dowd, 2018). Esta estrategia educativa ofrece una plataforma para la integración de perspectivas globales y la mejora de competencias interculturales, utilizando tecnologías digitales para conectar a estudiantes de diversas culturas y contextos educativos.

Este artículo presenta los resultados de un proyecto COIL denominado *Connecting Classrooms Between China and Colombia* (CCBCC), llevado a cabo con estudiantes de pregrado en programas de licenciatura en enseñanza del inglés en China y Colombia. El enfoque principal de este artículo es describir los resultados obtenidos de la versión 4 del proyecto CCBCC, desarrollado en el año 2023. En este sentido, a través del análisis de diversos estudios y experiencias documentadas, se examinan los beneficios y desafíos de implementar COIL en el contexto educativo, destacando su impacto en la preparación de los estudiantes

para un entorno globalizado.

Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea (COIL)

El Aprendizaje Internacional Colaborativo en Línea (COIL) es una metodología educativa que emplea plataformas digitales para facilitar la colaboración entre estudiantes de diferentes países y culturas (Borger, 2022; Freiermuth & Huang, 2012). Esta estrategia busca enriquecer la experiencia educativa al permitir a los estudiantes trabajar juntos en proyectos, intercambiar ideas y reflexionar sobre sus experiencias interculturales sin necesidad de viajar físicamente.

COIL se fundamenta en la idea de que el aprendizaje no solo ocurre dentro del aula, sino también a través de la interacción y colaboración global (Vahed & Rodríguez, 2020; De la Garza & Maher, 2022). Al participar en actividades conjuntas, los estudiantes desarrollan competencias interculturales, mejoran sus habilidades de comunicación en inglés y obtienen una comprensión más profunda de las realidades culturales de sus compañeros. Esta metodología se basa en principios de aprendizaje colaborativo y tecnología educativa para crear entornos de aprendizaje más inclusivos y dinámicos (Magen-Nagar & Shonfeld, 2017; Naicker et al., 2021).

Los estudios han demostrado que el COIL puede tener un impacto significativo en la competencia intercultural de los estudiantes y en su actitud hacia la tecnología, al tiempo que ofrece una plataforma para la internacionalización de la educación superior (Zhu et al., 2023; Deardorff, 2006). Desde su implementación, el COIL ha evolucionado para incorporar prácticas y herramientas tecnológicas que facilitan la interacción en tiempo real y el trabajo en equipo virtual, adaptándose a las necesidades educativas y culturales de los participantes.

La enseñanza del inglés en Colombia

En el contexto colombiano, la enseñanza del inglés (ELT) ha sido objeto de un análisis crítico que señala la necesidad de un cambio paradigmático. Le Gal (2018) destaca que la enseñanza del inglés en Colombia requiere un replanteamiento profundo para abordar las desigualdades y limitaciones inherentes al sistema educativo actual. Según el autor, la implementación de metodologías más inclusivas y contextualmente relevantes es esencial para mejorar la eficacia del aprendizaje del inglés en el país. Fandiño-Parra (2021), por su parte, argumenta que la descolonización de la enseñanza del inglés en Colombia es crucial para desafiar las perspectivas epistemológicas tradicionales que han dominado este campo. El autor propone alternativas discursivas que reconozcan y valoren los saberes locales, lo que permite una enseñanza del inglés más equitativa y relevante para los estudiantes colombianos. Juntos, estos autores subrayan la importancia de repensar la enseñanza del inglés en Colombia, promoviendo enfoques que no solo desarrollen competencias lingüísticas, sino que también aborden las necesidades socioculturales del país.

Teniendo en cuenta lo anteriormente planteado, es fundamental crear y promover espacios donde los estudiantes puedan utilizar el idioma de manera práctica y auténtica. La exposición limitada al inglés fuera del aula constituye un desafío significativo para el desarrollo de competencias lingüísticas efectivas. Por ello, es esencial fomentar entornos que faciliten la comunicación en inglés, como intercambios culturales, proyectos colaborativos internacionales, y actividades extracurriculares que involucren el uso del idioma en situaciones reales. Estas experiencias no solo fortalecen las habilidades lingüísticas, sino que también permiten a los estudiantes desarrollar una mayor confianza y fluidez en el uso del inglés, contribuyendo así a un aprendizaje más integral y contextualizado. Además, estos espacios promueven una inmersión cultural que es clave para entender y aplicar el inglés en contextos globales, lo cual es cada vez más necesario en un mundo interconectado.

METODOLOGÍA

Este estudio empleó una metodología cualitativa con un enfoque de estudio de caso, basado en los lineamientos dados por Creswell (2012) para explorar detalladamente las experiencias de los participantes. El objetivo del estudio fue promover una colaboración significativa entre estudiantes del programa de Enseñanza del Inglés de la Universidad Normal Central de China (CCNU) y estudiantes del programa de Licenciatura en Inglés de la Universidad de la Amazonia (UDLA) mediante el uso de plataformas digitales. Además, este proyecto buscó mejorar sus habilidades de comunicación en inglés, fomentar un entendimiento intercultural profundo y desarrollar competencias para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en un entorno globalizado.

El número de participantes incluyó a 36 estudiantes de China y 25 estudiantes de Colombia (ver Tabla 1) que se encontraban realizando sus prácticas docentes en niveles de secundaria. Para la recolección de datos, se utilizaron encuestas de entrada y de salida, que proporcionaron una visión general de las percepciones y expectativas antes y después del proyecto. Estas encuestas, basadas en afirmaciones de escala Likert (donde 1 significaba muy en desacuerdo y 7 muy de acuerdo), evaluaron diversos aspectos como motivación y valoración, autoeficacia y habilidades interpersonales, permitiendo así medir el impacto del proyecto en las actitudes y habilidades de los estudiantes a lo largo de la experiencia intercultural. Además, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 14 estudiantes colombianos, que ofrecieron una comprensión más profunda de las experiencias individuales y las dinámicas de la colaboración intercultural, permitiendo un análisis detallado del impacto del proyecto. Todos los participantes firmaron consentimiento informado para participar de las encuestas y entrevistas.

Tabla 1
Descripción demográfica de los participantes

Información básica		China	Colombia
Sexo	Femenino	28 (77.78%)	19 (76%)
	Masculino	8 (22.22%)	6 (24%)
Edad	20	14 (38.89%)	4 (16.00%)
	21	17 (47.22%)	4 (16.00%)
	22	3 (8.33%)	8 (32.00%)
	23	1 (2.78%)	4 (16.00%)
	24	0	3 (12.00%)
	25	1 (2.78%)	2 (8.00%)

Proyecto CCBCC

El proyecto CCBCC se desarrolló durante 12 semanas con el objetivo de promover una colaboración entre estudiantes de China y Colombia mediante actividades reflexivas y participativas. A continuación, en la Tabla 2, presentamos la descripción detallada del proyecto:

Tabla 2
Descripción del proyecto CCBCC.

Semanas	Actividades
Semana 1	<p>Reunión de Orientación: Los estudiantes asistieron a una reunión de orientación para conocer los objetivos del proyecto.</p> <p>Organización del Grupo WeChat: Los participantes crearon un grupo en WeChat.</p> <p>Elección del Nombre del Grupo: Los miembros del grupo eligieron un nombre para su equipo.</p> <p>En el grupo, a través de WeChat, cada estudiante se presentó y encontró 3 cosas en común con sus compañeros. Un estudiante del grupo creó un video en Flipgrid explicando las 3 cosas encontradas en común.</p> <p>Tema de Discusión 1: ¿Por qué elegiste ser docente?</p>
Semanas 2 a 4	<p>Los participantes escribieron un texto reflexivo sobre las razones que los llevaron a ser docentes y a estudiar el programa de Enseñanza del Inglés de la Universidad Normal Central de China (CCNU) y el programa de Licenciatura en Inglés de la Universidad de la Amazonia (UDLA), respectivamente. Describieron su motivación, aspiraciones y los factores que los atrajeron hacia la enseñanza.</p> <p>Tema de Discusión 2: Un docente que ha tenido un gran impacto en mí.</p>
Semanas 5 a 7	<p>Los participantes redactaron un texto sobre un docente que influyó significativamente en su trayectoria educativa. Compartieron detalles sobre el estilo de enseñanza de ese/esa docente, el impacto que tuvo en ellos y cómo los inspiró o moldeó su enfoque de enseñanza.</p>

Tema de Discusión 3: El tipo de docente que quiero ser

Semanas 8 a 10	Los participantes escribieron una declaración sobre el tipo de docente que aspiraban a ser. Discutieron su filosofía de enseñanza, los métodos que deseaban emplear y las cualidades que consideraban esenciales para tener un impacto positivo en los estudiantes.
Semana 11	Los estudiantes se prepararon y estuvieron listos para compartir la presentación con los demás en la reunión de cierre. Los estudiantes eligieron a una persona de cada país para presentar.
Semana 12	Reunión de Cierre: Cada grupo presentó sus diapositivas. Se discutió lo que los estudiantes aprendieron sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en China y Colombia, a través del proyecto.

Durante el desarrollo del proyecto, los estudiantes se organizaron en grupos compuestos por 2 o 3 estudiantes de la UDLA y 3 o 4 estudiantes de la CCNU. La comunicación entre ellos se llevó a cabo a través de WeChat, una plataforma similar a WhatsApp, que es ampliamente utilizada en China. Los estudiantes de China fueron los encargados de crear los grupos de trabajo en WeChat, mientras que los estudiantes de Colombia se unieron a estos grupos.

RESULTADOS

Para analizar los resultados del proyecto, se llevaron a cabo dos tipos principales de análisis: el análisis de las encuestas de entrada y de salida, y la codificación de las entrevistas. En el análisis de las encuestas, se compararon las respuestas de entrada y salida para evaluar los cambios en las percepciones y actitudes de los participantes a lo largo del proyecto. Se utilizó una escala Likert para medir aspectos como la *Motivación y Valoración* (determinadas por los ítems: interés, esfuerzo, y valor), la *Autoeficacia* (determinada por los ítems: competencia percibida, y presión) y las *Habilidades interpersonales* (determinadas por los ítems: comunicación y habilidades de resolución de problemas y negociación). Los resultados del análisis se obtuvieron calculando el promedio de las respuestas dadas por los estudiantes en cada ítem de las encuestas de entrada y salida. La información se presenta en gráficos de barras para facilitar la visualización de los cambios en las percepciones a lo largo del proyecto.

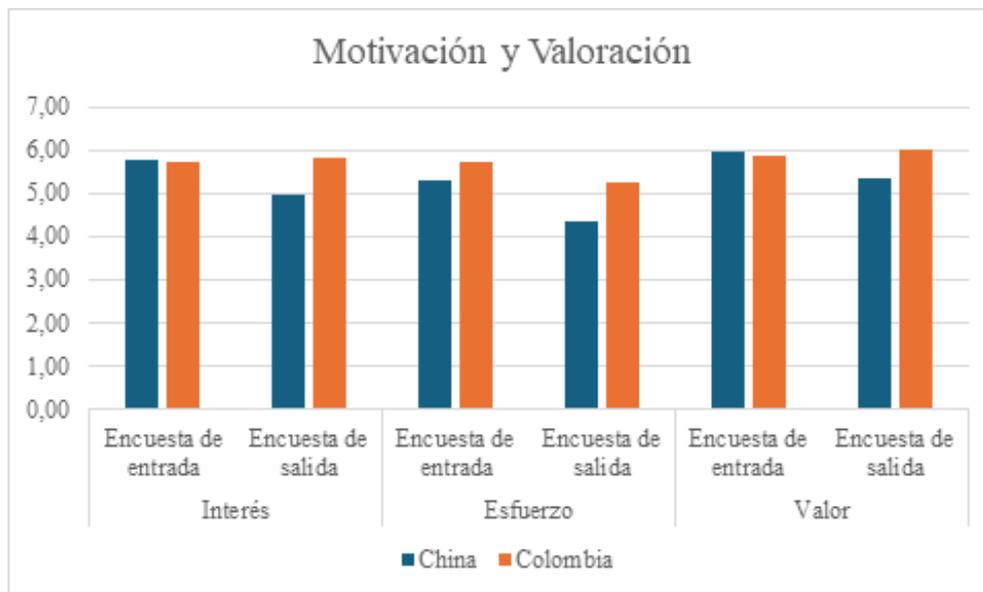
En cuanto a las entrevistas, se aplicó un proceso de codificación cualitativa (Creswell, 2012) para identificar temas recurrentes y patrones en las respuestas de los participantes. Este enfoque permitió una comprensión más profunda de las experiencias y perspectivas de los estudiantes, complementando los datos cuantitativos obtenidos de las encuestas.

Resultados de las encuestas

Motivación y Valoración. Se evaluaron tres aspectos clave relacionados con la actitud y percepción de los estudiantes hacia el proyecto. Primero, el *Interés (Interest)*, que se refleja en el grado de curiosidad y entusiasmo que los estudiantes

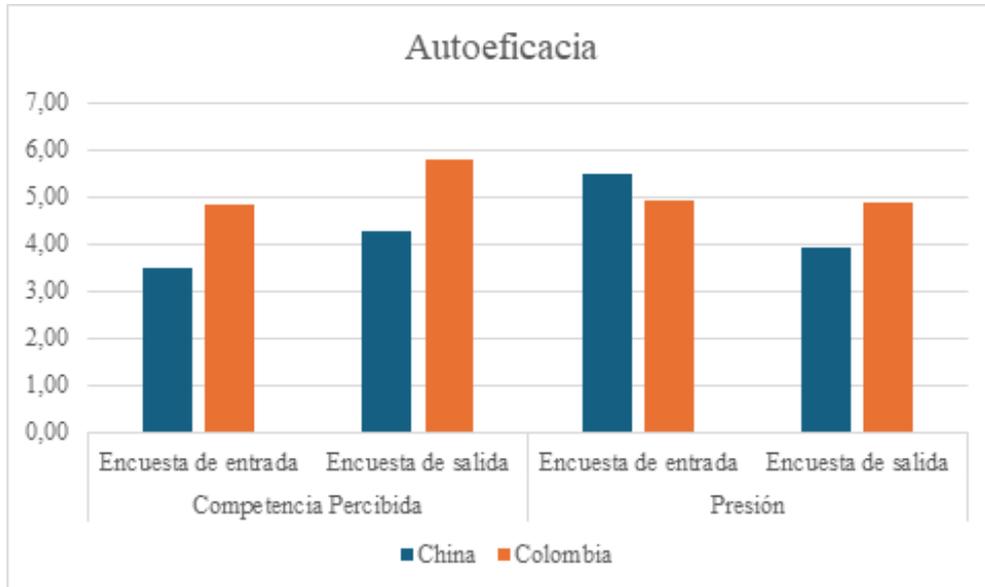
sintieron hacia las actividades del proyecto. Segundo, *Esfuerzo (Effort)* que indica el nivel de dedicación y trabajo que los estudiantes estuvieron dispuestos a invertir en las tareas del proyecto. Finalmente, *Valor (Value)* representado en la importancia y el beneficio que los estudiantes percibieron en su participación, destacando cuánto valoraron y consideraron útil su implicación en el proyecto (Ver Figura1).

Figura 1
Resultados de motivación y valoración.



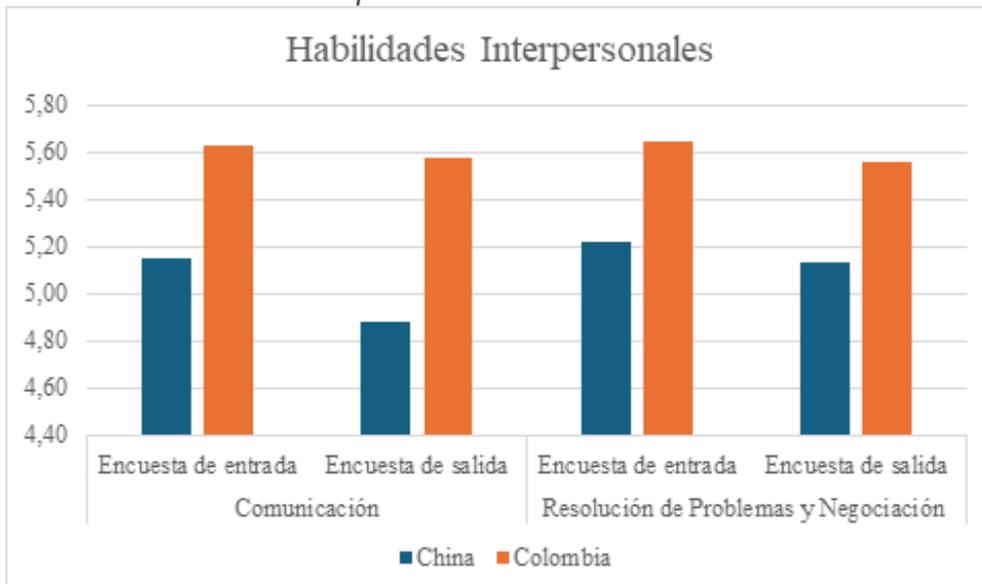
Autoeficacia. Se evaluaron dos aspectos relacionados con la confianza y el estrés de los estudiantes durante el proyecto. Primero, en cuanto a la *Competencia Percibida (Perceived Competence)*, se evaluó la confianza de los estudiantes en sus propias habilidades y capacidades para participar de manera efectiva en las actividades del proyecto. Segundo, la *Presión (Pressure)*, se midió el nivel de estrés o presión que los estudiantes experimentaron a lo largo de su participación en el proyecto (Ver Figura 2).

Figura 2
Resultados autoeficacia.



Habilidades Interpersonales. En este ítem se evaluaron dos aspectos clave relacionados con la interacción y el manejo de desafíos entre los estudiantes. Primero, la *Comunicación (Communication)*, que examinó la efectividad de la interacción y el intercambio de información entre los estudiantes. Segundo, se evaluó la capacidad para la *Resolución de Problemas y Negociación (Problem Solving and Negotiation)* en donde se valoró la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos, resolver conflictos y negociar soluciones dentro del grupo (Ver Figura 3).

Figura 3.
Resultados habilidades interpersonales.



Resultados de las entrevistas

En cuanto al proceso de codificación de las transcripciones de las entrevistas, se siguió un enfoque basado en los referentes teóricos de Creswell (2012). Primero, se realizó una *codificación abierta*, en la que se identificaron y etiquetaron los conceptos y temas emergentes sin ninguna estructura predefinida. A continuación, se llevó a cabo una *codificación axial*, que implicó organizar y agrupar las categorías identificadas en la fase de decodificación abierta, buscando relaciones y conexiones entre ellas. Finalmente, se llevó a cabo un proceso de *codificación selectiva*, en el que se refinó y consolidó la información para desarrollar un marco teórico cohesivo que reflejara los patrones y temas centrales emergentes de las entrevistas. A continuación, en la Tabla 3, se describen los resultados del proceso de codificación describiendo las categorías que emergieron, el número de menciones hechas a esa categoría y el identificador de los estudiantes que mencionaron esa categoría.

Tabla 3
Resultados de codificación.

Categorías	Número de menciones	Estudiantes
Confianza en Habilidades	14	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Motivación y Compromiso	8	1, 3, 4, 6, 8, 9, 13, 14
Desarrollo Personal y Académico	9	1, 4, 5, 7, 8, 9, 10, 11, 12,
Adaptación Cultural	14	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Aprendizaje Mutuo	14	1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14
Comunicación Efectiva	8	2, 4, 5, 6, 8, 10, 12, 14
Problemas de Coordinación	9	1, 2, 6, 7, 8, 9, 10, 12, 14
Estrategias de Resolución	8	1, 3, 4, 5, 7, 9, 11, 14
Beneficios Personales	7	3, 4, 5, 6, 8, 11, 13

Teniendo en cuenta los resultados plasmados en la Tabla 3, en cuanto a la primera categoría *Confianza en Habilidades* fue mencionada por 14 estudiantes, destacando una percepción generalizada de crecimiento en la autoconfianza respecto a sus habilidades para participar en el proyecto. La segunda categoría, *Motivación y Compromiso* recibió 8 menciones, indicando un interés variado y un compromiso variable entre los estudiantes a lo largo del proyecto. La tercera categoría, *Desarrollo Personal y Académico* fue citado por 9 estudiantes, subrayando la percepción de que el proyecto contribuyó significativamente a su crecimiento tanto personal como académico. En cuanto a *Adaptación Cultural* y *Aprendizaje Mutuo* fueron identificados por 14 estudiantes cada uno, mostrando que la adaptación a diferentes contextos culturales y el intercambio de conocimientos entre culturas fueron aspectos centrales y ampliamente reconocidos en la experiencia del proyecto.

La siguiente categoría, *Comunicación Efectiva* fue mencionada por 8 estudiantes,

indicando que la habilidad para comunicarse eficazmente fue un aspecto importante de la colaboración entre los estudiantes. En cuanto a *Problemas de Coordinación y Estrategias de Resolución* recibieron 9 y 8 menciones respectivamente, reflejando los desafíos encontrados en la organización y las soluciones implementadas para superar estos obstáculos. Finalmente, la categoría *Beneficios Personales* fue citada por 7 estudiantes, destacando la percepción de beneficios individuales derivados de la participación en el proyecto.

Estas categorías proporcionan una visión integral de las experiencias y percepciones de los estudiantes, abarcando aspectos de confianza, motivación, desarrollo, adaptación cultural, y habilidades interpersonales, así como desafíos y soluciones encontradas durante el proyecto.

DISCUSIÓN

Motivación y Valoración

Los resultados del proyecto revelan una variación notable en las percepciones de *Motivación y Valoración* entre los estudiantes chinos y colombianos. En cuanto al *Interés*, se observa una disminución en los estudiantes chinos, con una puntuación que pasó de 5,76 en la encuesta de entrada a 4,97 en la encuesta de salida. Esta caída podría indicar desafíos en la adaptación al entorno intercultural y en la dinámica del aprendizaje en línea, reflejando los hallazgos de Zhang y Pearlman (2018), quienes argumentan que la tecnología y la experiencia intercultural pueden influir en cómo los estudiantes valoran y mantienen su interés en el aprendizaje. En contraste, los estudiantes colombianos mostraron un aumento en su interés, pasando de 5,71 a 5,83. Según los resultados de las entrevistas, los estudiantes colombianos tenían una mayor familiaridad con el formato del proyecto, mayor motivación y compromiso, y una respuesta positiva a las dinámicas interculturales; estos hallazgos están en línea con las observaciones de Canagarajah (2012), que destaca cómo la exposición a diferentes lenguas y culturas puede afectar el interés y la motivación de los estudiantes.

En términos de *Esfuerzo*, los estudiantes chinos reportaron una disminución significativa, con puntuaciones que bajaron de 5,27 en la encuesta de entrada a 4,34 en la de salida. Esta reducción podría estar relacionada con la dificultad de mantener la motivación y el compromiso en un entorno intercultural, como discute Fandiño-Parra (2021), quien señala que las expectativas y contextos culturales influyen en el esfuerzo percibido y la adaptabilidad de los estudiantes. En contraste, los estudiantes colombianos mostraron una ligera disminución en el esfuerzo, de 5,71 a 5,26, lo que podría sugerir una adaptación más efectiva al proyecto. Esto es explicado por los resultados de las entrevistas donde se evidenció que los estudiantes manifestaron un mejor alineamiento cultural y

una percepción más clara del valor del esfuerzo invertido, como se observa en las teorías de motivación culturalmente adaptativa.

Figura 4

Evidencia reunión de orientación sobre el proyecto.



Respecto al *Valor*, los estudiantes chinos mostraron una disminución en la percepción del valor del proyecto, con puntuaciones que cayeron de 5,94 en la entrada a 5,36 en la salida. Esta disminución podría reflejar dificultades en la integración y en la percepción de los beneficios del proyecto, corroborando los hallazgos de O'Dowd (2018), quien sugiere que la percepción del valor en entornos de aprendizaje colaborativo puede verse afectada por la complejidad y los desafíos de la colaboración intercultural. En contraste, los estudiantes colombianos experimentaron un aumento en la percepción del valor, de 5,88 a 6,00, indicando una apreciación creciente de los beneficios del aprendizaje colaborativo y la experiencia intercultural. De acuerdo con las entrevistas, los estudiantes colombianos manifestaron que el aprendizaje mutuo era importante en este proceso de colaboración virtual. Este hallazgo está en línea con la investigación de Vahed y Rodriguez (2020), quienes enfatizan que una participación exitosa en proyectos de COIL puede enriquecer la percepción del valor y los beneficios del aprendizaje.

Estos contrastes en las percepciones de interés, esfuerzo y valor destacan las complejidades del aprendizaje colaborativo intercultural y subrayan la necesidad de adaptar los proyectos a las expectativas y contextos culturales específicos de los estudiantes. Las variaciones observadas reflejan la importancia de considerar los factores culturales y la familiaridad con el entorno de aprendizaje

en línea al diseñar y evaluar proyectos de aprendizaje colaborativo internacional.

Autoeficacia

Los resultados de la encuesta muestran diferencias significativas en la *Competencia Percibida* y la *Presión* experimentadas por los estudiantes de China y Colombia a lo largo del proyecto. En cuanto a la *Competencia Percibida*, los estudiantes chinos comenzaron con una puntuación de 3,49, que aumentó a 4,29 después de su participación en el proyecto. Aunque esta mejora es notable, los estudiantes chinos partieron de una percepción relativamente baja de sus habilidades. En contraste, los estudiantes colombianos mostraron una puntuación inicial más alta de 4,85, que aumentó a 5,78 al final del proyecto, lo que sugiere una mayor confianza en sus capacidades desde el principio y un incremento sustancial tras la experiencia. Esto también se evidenció en las entrevistas cuando los estudiantes manifestaron que el proyecto fue importante para mejorar su desarrollo personal y académico.

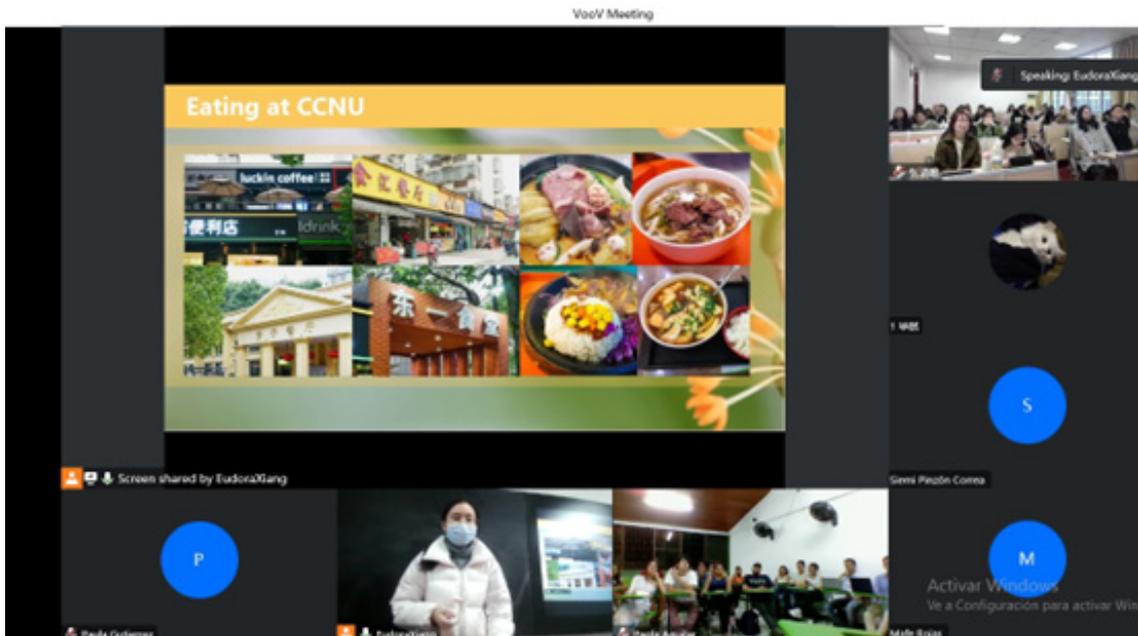
Estos resultados están en línea con las observaciones de Hackett et al. (2023), quienes argumentan que la participación en proyectos de aprendizaje colaborativo, como el COIL, puede fortalecer significativamente la autoconfianza de los estudiantes al proporcionarles un contexto internacional en el cual aplicar y desarrollar sus habilidades. La disparidad en la percepción inicial de competencia entre los estudiantes chinos y colombianos podría estar influenciada por factores culturales y la experiencia previa en actividades similares. O'Dowd (2018) también señala que el progreso de la telecolaboración a los intercambios virtuales ha permitido a los estudiantes desarrollar habilidades interculturales y una mayor confianza en sus capacidades mediante la exposición a contextos globales.

En cuanto a la *Presión*, los estudiantes chinos experimentaron una disminución considerable en sus niveles de estrés, pasando de una puntuación de 5,50 en la encuesta de entrada a 3,92 en la encuesta de salida. Esto sugiere que, a medida que avanzaba el proyecto, los estudiantes chinos se adaptaron mejor al entorno de aprendizaje y a las demandas del proyecto, reduciendo así su estrés. Este patrón de reducción del estrés es consistente con los hallazgos de Vahed y Rodríguez (2020), quienes destacan que los proyectos de aprendizaje colaborativo pueden contribuir a una mayor adaptación y menor estrés a medida que los estudiantes se familiarizan con el entorno de aprendizaje en línea. Por otro lado, los estudiantes colombianos comenzaron con un nivel de presión más bajo (4,94) que disminuyó ligeramente a 4,89, lo que indica una estabilidad en la experiencia de estrés a lo largo del proyecto. Según las entrevistas, el estrés de los estudiantes colombianos principalmente se ocasionó debido a problemas de coordinación para reunirse con los estudiantes chinos. Este patrón se alinea con los estudios de Altınay (2016) y Canagarajah (2012), quienes argumentan que el estrés y la presión en entornos de aprendizaje colaborativo internacional pueden variar significativamente dependiendo de la familiaridad con la tecnología, el

nivel de competencia percibida y las diferencias culturales en la gestión de la presión académica.

Figura 5

Evidencia de una presentación dada por una estudiante china sobre su universidad.



En resumen, los resultados indican una mejora en la confianza y una reducción del estrés, especialmente entre los estudiantes chinos, lo que puede interpretarse como una adaptación exitosa al entorno de aprendizaje colaborativo y una validación de la metodología implementada en el proyecto. Estos hallazgos también están respaldados por la investigación de Freiermuth y Huang (2012), quienes señalan que la participación en tareas interculturales en línea puede aumentar la motivación y reducir el estrés, promoviendo una experiencia de aprendizaje más enriquecedora.

Habilidades Interpersonales

El análisis de los resultados en *Habilidades Interpersonales* revela una disminución en las puntuaciones de *Comunicación* y *Resolución de Problemas* y *Negociación* en la encuesta de salida para los estudiantes de ambos países, aunque con variaciones en la magnitud de los cambios.

En el ámbito de *Comunicación*, los estudiantes chinos experimentaron una disminución significativa, con sus puntuaciones cayendo de 5,15 en la encuesta de entrada a 4,88 en la de salida. Esta reducción podría reflejar dificultades en mantener la efectividad comunicativa a lo largo del proceso, lo cual puede estar vinculado a los desafíos en la adaptación al entorno colaborativo en línea, como lo discuten Zhu et al. (2023) y Capdeferro y Romero (2012). Estos autores

señalan que los entornos de aprendizaje en línea pueden generar frustraciones y dificultades en la comunicación colaborativa, exacerbadas por la falta de interacción cara a cara y las barreras culturales. Además, Nava-Aguirre et al. (2019) sugieren que las estrategias de COIL pueden enfrentar dificultades en la integración de experiencias colaborativas internacionales, lo que podría explicar la disminución observada en los estudiantes chinos.

En contraste, los estudiantes colombianos, con un puntaje inicial más alto de 5,62, mostraron solo una ligera disminución a 5,58. De acuerdo con los resultados de las entrevistas, esta reducción leve sugiere que los estudiantes colombianos pudieron mantener una comunicación efectiva, beneficiándose de una estructura educativa que promueve la interdependencia positiva y la colaboración, como enfatizan Johnson y Johnson (2009). Esta estabilidad en las puntuaciones podría también reflejar una mayor adaptabilidad y familiaridad con las herramientas tecnológicas, en línea con las observaciones de Magen-Nagar y Shonfeld (2017), quienes señalan la importancia de un entorno de aprendizaje en línea que apoye el desarrollo de habilidades comunicativas.

En términos de *Resolución de Problemas y Negociación*, los estudiantes chinos también mostraron una disminución en su puntuación, de 5,22 en la encuesta de entrada a 5,13 en la de salida. Esta disminución podría reflejar dificultades en la gestión de conflictos y en la negociación de soluciones en un entorno colaborativo en línea, posiblemente exacerbadas por la menor disposición hacia la tecnología o diferencias culturales en la negociación, como se discute en el trabajo de Hackett et al. (2023) y Deardorff (2006). Por otro lado, los estudiantes colombianos presentaron una disminución menor, de 5,65 a 5,56, lo que sugiere una mayor competencia en la resolución de problemas, lo que también se manifestó en las entrevistas cuando los estudiantes expresaron su confianza en sus habilidades para la resolución de problemas y negociación. Además, esto también podría estar relacionado con su familiaridad con el trabajo en equipo y una mayor competencia en el uso de herramientas tecnológicas para la negociación, apoyando la idea de que una estructura educativa sólida facilita una mejor adaptación, como también se observa en los estudios de Aguilar-Cruz y Xiang (2023).

Figura 6

Evidencia clase virtual en donde interactúan dos estudiantes, uno de China y otro de Colombia, mientras los demás escuchan.



Estos resultados indican que, aunque ambos grupos enfrentaron desafíos en el mantenimiento de sus habilidades interpersonales, los estudiantes colombianos lograron adaptarse de manera más efectiva. De acuerdo con el análisis de las entrevistas, esto está relacionado con factores como la interdependencia positiva, una mayor competencia intercultural, y una disposición más efectiva hacia el uso de la tecnología, factores que también están destacados en la literatura sobre aprendizaje colaborativo internacional y habilidades interculturales.

CONCLUSIONES

Se evidencia que la motivación y valoración de los estudiantes en un proyecto de COIL varían significativamente entre los participantes chinos y colombianos. Mientras que los estudiantes chinos mostraron una disminución en su interés y percepción del valor del proyecto, los estudiantes colombianos experimentaron un aumento en ambos aspectos. Esto sugiere que los desafíos en la adaptación al entorno intercultural y las diferencias en la familiaridad cultural pueden influir considerablemente en la experiencia de aprendizaje. Por lo tanto, se puede concluir que ajustar el diseño de los proyectos colaborativos para abordar las especificidades culturales de los participantes es esencial para mejorar la efectividad y el impacto de estos proyectos.

En cuanto a la autoeficacia, se evidencia que los estudiantes chinos lograron

una mejora en la percepción de su competencia y una reducción en la presión experimentada a lo largo del proyecto. Esto respalda la idea de que los proyectos COIL pueden contribuir positivamente a la autoconfianza y reducir el estrés de los estudiantes, aunque la discrepancia en la percepción inicial de competencia entre los grupos destaca la influencia de factores culturales y experiencias previas. Se puede concluir que proporcionar un apoyo adecuado y considerar los contextos culturales específicos son factores clave para maximizar los beneficios en términos de autoeficacia en entornos colaborativos internacionales.

Finalmente, se evidencia que ambos grupos de estudiantes enfrentaron desafíos en las habilidades interpersonales, con una disminución en las puntuaciones de comunicación y resolución de problemas y negociación. A pesar de que los estudiantes colombianos mantuvieron niveles relativamente altos en estas habilidades, los estudiantes chinos mostraron una mayor disminución, probablemente debido a barreras culturales y dificultades en el entorno virtual. Se puede concluir que es crucial adaptar las estrategias pedagógicas y proporcionar un apoyo específico para desarrollar y mantener habilidades interpersonales efectivas en contextos interculturales y en línea.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilar-Cruz, P. J. & Xiang, Z. (2023). Online Collaborative learning. *Academia y Virtualidad*, 16(1), 89-104. <https://doi.org/10.18359/ravi.5929>
- Altınay, Z. (2016). Evaluating peer learning and assessment in online collaborative learning environments. *Behaviour & Information Technology*, 36(3), 312–320. <https://doi.org/10.1080/0144929x.2016.1232752>
- Asojo, A. O., Kartoshkina, Y., Jaiyeoba, B., & Amole, D. (2019). Multicultural Learning and Experiences in Design through Collaborative Online International Learning (COIL) Framework. *Journal Of Teaching And Learning With Technology*, 8(1), 5-16. <https://doi.org/10.14434/jotlt.v8i1.26748>
- Borger, J. G. (2022). Getting to the CoRe of Collaborative Online International Learning (COIL). *Frontiers In Education*, 7. <https://doi.org/10.3389/feduc.2022.987289>
- Canagarajah, S. (2012). Translingual practice. En *Routledge eBooks*. <https://doi.org/10.4324/9780203073889>
- Capdeferro, N., & Romero, M. (2012). Are online learners frustrated with collaborative learning experiences? The International Review of Research in *Open and Distributed Learning*, 13(2), 26. <https://doi.org/10.19173/irrodl>

[v13i2.1127](#)

Creswell, J. (2012). *Educational Research: planning, conducting and evaluating quantitative and qualitative research. 4th edition*. Pearson Education, Inc.

De la Garza, A., & Maher, C. (2022). Decolonising the film curriculum through South–North collaborative online international learning (COIL) initiatives. *Film Education Journal*, 5(1). <https://doi.org/10.14324/fej.05.1.04>

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>

Fandiño-Parra, Y. J. (2021). Decolonizing English Language Teaching in Colombia: Epistemological Perspectives and Discursive Alternatives. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 23(2), 166–181. <https://doi.org/10.14483/22487085.17087>

Freiermuth, M., & Huang, H. (2012). Bringing Japan and Taiwan closer electronically: A look at an intercultural online synchronic chat task and its effect on motivation. *Language Teaching Research*, 16(1), 61–88. <https://doi.org/10.1177/1362168811423341>

Hackett, S., Janssen, J., Beach, P., Perreault, M., Beelen, J., & 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>

Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365–379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>

Le Gal, D. (2018). English Language Teaching in Colombia: A Necessary Paradigm Shift. *Matices en Lenguas Extranjeras*, (12), 154–187. <https://doi.org/10.15446/male.n12.73267>

Magen-Nagar, N., & Shonfeld, M. (2017). The impact of an online collaborative learning program on students' attitude towards technology. *Interactive Learning Environments*, 26(5), 621–637. <https://doi.org/10.1080/10494820.2017.1376336>

Naicker, A., Singh, E., & 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/10.1080/10494820.2017.1376336>

- doi.org/10.1080/14703297.2021.1895867
- Nava-Aguirre, K. M., Garcia-Portillo, B. I., & Lopez-Morales, J. S. (2019). Collaborative Online International Learning (COIL): An Innovative Strategy for Experiential Learning and Internationalization at Home. En *Springer eBooks* (pp. 721-746). https://doi.org/10.1007/978-3-030-20415-0_34
- 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>
- Vahed, A., & 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>
- Zhang, J., & 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.
- Zhu, Y., Xia, Y., Yan, Y., & He, Y. (2023). Crossing Boundaries through Collaborative Online International Learning (COIL) during Covid-19: A Participatory Case Study in China. *Comparative & International Higher Education*, 15(3), 98-108. <https://doi.org/10.32674/jcihe.v15i3.4917>