



## **Las clases espejo y los COIL: escenarios cooperativos y colaborativos de la competencia intercultural**

### **Mirror classes and COIL: cooperative and collaborative sceneries of the intercultural competence**

<sup>a,\*</sup> **Ángela Rocío Andrade Fernández**

<sup>a</sup> [angela.andrade@unad.edu.co](mailto:angela.andrade@unad.edu.co). Universidad Nacional Abierta y a Distancia, Colombia.  
<https://orcid.org/0009-0009-2115-4678>

---

#### **Resumen**

En este ensayo se dará a conocer la importancia de emplear las estrategias de internacionalización virtual denominadas clases o aulas espejo y los COIL (Collaborative Online International Learning), de forma conjunta, para ser empleados como espacios propicios para enriquecer el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras y desarrollar la competencia intercultural. Para este fin, se evidencia el panorama teórico de cada uno de los términos implicados: competencia intercultural, colaboración y cooperación, poniendo de manifiesto el diálogo entre estos términos y su importancia en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, se enmarca el desarrollo de la competencia intercultural en el trabajo cooperativo y colaborativo desarrollados en cada estrategia y se evidencia la correlación de los elementos de la competencia intercultural, la colaboración y la cooperación cultural presentes en los intercambios virtuales de los grupos en los que confluyen la educación y la cultura, específicamente en aquellas dinámicas propias de las aulas de lenguas extranjeras.

*Palabras clave:* educación y cultura, comunicación intercultural, enseñanza de idiomas, cooperación cultural

---

\*Autor para correspondencia

<https://doi.org/10.5377/paradigma.v31i52.19501>

Recibido: 25 de agosto de 2024 | Aceptado: 25 de noviembre de 2024

Disponible en línea: diciembre de 2024

Paradigma: Revista de Investigación Educativa | ISSN 1817-4221 | EISSN 2664-5033 | CC BY-NC-ND 4.0

## Abstract

In this essay there will be presented the importance of employing virtual internationalization strategies known as mirror classes or classrooms and COIL, jointly, to be used as suitable spaces for teaching foreign languages, in general, and developing intercultural competence. To this end, the theoretical panorama of each of the terms involved is evidenced: intercultural competence, collaboration, and cooperation, highlighting the dialogue of these terms and their importance in language teaching. Furthermore, the development of intercultural competence in cooperative and collaborative work that can be found in each strategy, and the correlation of the elements of intercultural competence, collaboration, and cultural cooperation are in the virtual exchanges of the groups where education and culture converge, specifically in those dynamics typical of foreign language classrooms.

*Keywords:* education and culture, intercultural communication, language teaching, cultural cooperation

## Introducción

En la educación superior, los docentes y miembros de las instituciones (líderes de internacionalización y facilitadores de estrategias COIL) están llevando a cabo estrategias e introduciendo metodologías que incluyan dentro de los procesos de enseñanza-aprendizaje la construcción de lazos con la comunidad internacional, teniendo en cuenta el mundo en expansión de la globalización y las interrelaciones que pueden existir entre las personas dentro de las diferentes comunidades y formas de comunicación que posibilita el internet. Así, los procesos de internacionalización en las universidades comprenden no solamente la movilidad estudiantil, para que los estudiantes que se dirigen físicamente a un país extranjero, sino también, se consideran procesos de contacto con personas extranjeras mediante internet (planificando espacios en línea sincrónicos o asincrónicos). En ese contexto de internacionalización virtual, los escenarios de intercambio internacional online también surgen como espacios de intercambio cultural con estudiantes y docentes de otros países que dan cabida a la importancia del componente intercultural en las aulas, donde participan personas de diversos orígenes.

En este amplio panorama que nos presenta la internacionalización posibilitada a través del internet, encontramos dos estrategias que han sido empleadas ampliamente en experiencias pedagógicas en todo el mundo y, de manera particular, en Latinoamérica: los COIL y las clases espejo o aulas espejo. Estas estrategias se han usado en las clases de lenguas extranjeras, en el ámbito latinoamericano, como espacios de comunicación y reconocimiento de la lengua y la cultura a aprender; pero que son espacios que permiten intercambios interculturales con la comunidad académica del país del par académico con el que se trabaja. Ambas estrategias posibilitan el intercambio cultural con personas de diferentes orígenes y que tienen la disposición a aprender una lengua extranjera. Sin embargo, cada una tiene sus particularidades y es importante diferenciar ambas estrategias (clases espejo y COIL) para poder abordar la pertinencia de cada

una de ellas en la enseñanza de las lenguas extranjeras como el inglés y los elementos importantes de la competencia intercultural que se debe hacer visible en el contacto con otras culturas y el diálogo entre las mismas en escenarios multiculturales en cada una de esas estrategias.

Por tal motivo, el presente escrito pretende dar respuesta al interrogante: ¿por qué se deben emplear las estrategias de clases espejo y COIL en conjunto para desarrollar la competencia intercultural, la cooperación y la colaboración en las asignaturas de lengua extranjera?

### Desarrollo

Inicialmente es importante reconocer los elementos más representativos en el momento inicial del desarrollo de la competencia intercultural en el modelo planteado por [Deardorff \(2006\)](#), que evidencian procesos individuales. En ese primer momento del ciclo de desarrollo de la competencia intercultural, la persona debe potenciar un conjunto de habilidades en relación con otras culturas: respeto, apertura y curiosidad. Estas habilidades en conjunto con el conocimiento de la cultura y los aspectos sociolingüísticos que se pueden percibir desde la otra cultura componen esa primera parte del ciclo de la competencia intercultural. En esta arista que nos presenta [Deardorff \(2006\)](#) del proceso de la competencia intercultural, nos muestra la importancia del trabajo cooperativo en la etapa inicial del contacto con la otra cultura y que se debe propiciar de persona a persona, de forma independiente, pero que únicamente se puede evidenciar en el contacto con otra cultura de la cual conoce, aprende y genera las habilidades que menciona la autora.

Así, en ese primer contacto con la cultura que influye en el individuo y lo motiva a desarrollar habilidades y conocimiento intercultural, el concepto de cooperación es primordial, porque permite a los sujetos implicados comprender mejor su relación con la cultura con la que tiene contacto inicialmente. La cooperación se refiere a relaciones entre las personas que, como plantea [Yang \(2023\)](#), se fundamenta en la confianza mutua, la transparencia y la independencia de los participantes para generar ideas de cada individuo que permitan lograr objetivos compartidos. Así que, si un individuo posee habilidades y conocimientos que forman parte de la competencia intercultural, tendrá también la capacidad de que, partiendo de su iniciativa, todos los participantes de un grupo cooperativo puedan lograr un objetivo común. En el caso de la lengua extranjera, ese propósito se enfocaría en un conocimiento de la lengua extranjera y las habilidades sociales que le permitirán relacionarse con personas de diversos orígenes.

### Las clases espejo: cooperación y competencia intercultural

Considerando esta relación coherente entre cooperación, planteada desde el postulado de [Yang \(2023\)](#) y competencia intercultural propuesta por [Deardorff \(2006\)](#), en su fase inicial, podemos reconocer estos dos componentes que son primordiales en la dinámica de la clase espejo, por eso, es fundamental abordar de qué manera se evidencian los elementos en la estrategia de las clases espejo y por qué es importante identificarlos para aplicar adecuadamente las dinámicas planteadas con los objetivos de aprendizaje y los procesos implicados en el desarrollo de la competencia intercultural.

Para comprender la estrategia de las clases espejo, es importante identificar su definición, tipos y elementos que las integran para poder reconocer la relación de esta estrategia pedagógica con los elementos de cooperación y competencia intercultural en su fase inicial. En primera instancia, de acuerdo con Franco Hip y [Giraldo Ortiz \(2021\)](#), es importante comprender que las clases o aulas espejo son estrategias

pedagógicas que se fundamentan en que dos docentes de asignaturas similares comparten un tema que abordan ambos mediante dos o más sesiones, lo cual les permite enlazar sus contenidos y objetivos comunes de las asignaturas a cargo para enfocarlo en sesiones sincrónicas, empleando herramientas TIC, que se nutren de las perspectivas institucionales y personales de cada uno como pares académicos que dirigen las asignaturas implicadas.

Existen diferentes tipos de clases espejos de acuerdo con la relación entre los participantes y sus roles, de acuerdo con [Arballo et al. \(2024\)](#): unidireccional, bidireccional y participativo. En esta clasificación, se puede evidenciar la cooperación de los pares y estudiantes que llevan a que se consolide el proceso de enseñanza-aprendizaje de las asignaturas: unidireccional, bidireccional y participativa. En el tipo unidireccional, participan en gran medida los docentes con poca participación de los estudiantes. En este tipo, los docentes plantean previamente la clase magistral y abordan una temática para profundizar en ella y los estudiantes escuchan y prestan la atención debida. En el tipo bidireccional, los profesores presentan la temática y los estudiantes participan de forma activa. La característica fundamental es que las actividades y la dinámica de la clase debe generarse a modo de diálogo entre los docentes y estudiantes. En el tipo participativo, se plantean actividades en las que ambos docentes lideran la clase y los estudiantes participan en las actividades planteadas. Es usual que, en el tipo de clase participativa, los estudiantes realicen actividades que aplican los conocimientos presentados e interactúan en grupo. Estas cooperaciones se caracterizan por realizarse en un lapso limitado de tiempo, según las sesiones sincrónicas y permite un contacto específico de los participantes, aspecto que es concretado a partir del objetivo de las sesiones, las temáticas y la dinámica planteada para las sesiones propuestas.

Las clases espejo se pueden visualizar como una estrategia que apoyaría los procesos iniciales para abordar la competencia intercultural, y las relaciones de cooperación internacional, como indican [Franco Hip y Giraldo Ortiz \(2021\)](#), lo cual se enmarca en las características mencionadas de la cooperación y, al ser internacional, también se debe considerar la interrelación entre la competencia intercultural en su fase inicial (los conocimientos y habilidades interiores) y la cooperación como es planteada por [Yang \(2023\)](#). A continuación, se describen de forma detallada los elementos que sustentan la relación entre cooperación y competencia intercultural en las clases espejo con el fin de evidenciarla de manera más tangible

El primer elemento por considerar, en relación con la cooperación evidenciada en las clases espejo, es la importancia del establecimiento de los objetivos compartidos que se plantean los docentes al decidir implementar las clases espejo. Estos objetivos deben estar alineados con los propósitos de las asignaturas que están implicadas en los procesos de la clase espejo. . En lenguas extranjeras hay diversidad de asignaturas: cursos relacionados con un nivel específico de la lengua según el marco común de referencia (A1, A2, B1, B2) o enfocados a una habilidad específica (clubes de conversación o clubes de lectura). Por eso, se deben considerar objetivos reales y alcanzables para los estudiantes considerando su nivel en la lengua extranjera, no solo aquel en el que está clasificado el estudiante sino también el nivel evidenciado en las experiencias de aula. En el momento de plantear los objetivos en sesiones de clase espejo de lengua extranjera también deben tomarse en cuenta: la manera cómo se abordan las habilidades o habilidad (comprensión oral o escrita, expresión oral y escrita); el enfoque de enseñanza que se planteó en la institución (enfoque por tareas, enfoque comunicativo, chunks, postmétodo, método de gramática-traducción, método directo,

aprendizaje basado en proyectos, aprendizaje basado en problemas); y su diálogo con el del par docente.

Los objetivos se relacionan directamente con la confianza, pilar fundamental de la cooperación en las clases espejo, porque se establece un diálogo entre los dos pares académicos que confían el uno al otro y llegan al común acuerdo de complementar en conjunto la información desarrollada durante las sesiones impartidas por cada docente. En esa participación conjunta de la planeación de las sesiones de clases espejo juega un papel fundamental tanto los conocimientos en el campo a enseñar como la experiencia propia de cada docente, debido a que no solamente se deben tomar en cuenta la pertinencia de los conocimientos en la lengua a abordar, sino que también es importante la experticia del docente en identificar características de sus estudiantes que pueden influir en la manera de comprender los contenidos a desarrollar. Además de la independencia, mencionada por [Yang \(2023\)](#), respecto a los aportes individuales de los docentes en las sesiones, pero que aportan el resultado definitivo de la estrategia de clases espejo.

Los objetivos y las propuestas didácticas también deben tomar en cuenta, como lo indican [Iglesias Casal y Ramos Méndez \(2020\)](#), la forma como el docente va a organizar y a proponer interacciones que le permitan al estudiante reconocer su identidad, la de los estudiantes del otro país y también la de la lengua meta. El espacio de la clase espejo debe posibilitar actividades que promuevan la reflexión que conlleva a la interacción cultural y lingüística de los participantes (tanto las diferentes maneras de uso de la lengua materna como la lengua extranjera). Por ese motivo, no debe perderse de vista la apertura a las otras culturas que también deben tener los docentes participantes y el diálogo constante para enfocar el desarrollo de las clases.

En segundo lugar, retomando la propuesta de [Yang \(2023\)](#) de la cooperación, el otro elemento fundamental es la confianza mutua, vista no solamente como un elemento que dialoga con los objetivos propuestos sino de forma independiente. La confianza mutua es generada inicialmente cuando los encargados de espacios académicos, como las asignaturas de una carrera de pregrado, tienen el interés en realizar las propuestas de las sesiones de clases espejo y cumplir los horarios pactados y los contenidos dialogados, lo que permite planear y poner en marcha propuestas pedagógicas dentro de las sesiones de pregrado. Además de la confianza de los estudiantes en que sus docentes acogen la estrategia de clase espejo para aportar de forma significativa en su proceso de aprendizaje mediante la participación en las actividades, ya sea de forma activa o pasiva.

En tercer lugar, el otro elemento partícipe en ese proceso es la transparencia, ya que los pares docentes académicos interesados en realizar las clases espejo deben mostrar las dudas sobre las dinámicas de las sesiones y las características de sus estudiantes que pueden fortalecer la práctica o aquellos posibles desafíos que se pueden presentar ante factores sociales, cognitivos o locativos.

Es importante identificar en este punto del análisis que se está realizando, la manera cómo, en las clases espejo de las asignaturas de lenguas extranjeras, se deben considerar estos dos elementos (la cooperación y la competencia intercultural en su fase inicial). La cooperación, da a conocer la importancia de la confianza de un par docente con el otro para liderar en conjunto y planear sesiones que permitan construir un conocimiento en la lengua meta, pero también que lleve a los participantes (docentes y estudiantes) a ser conscientes del aprendizaje intercultural que implica el contacto con personas de diferentes países, sus experiencias en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua meta, y las concepciones culturales

y lingüísticas implicadas en la lengua meta y la lengua materna.

Estos aspectos del trabajo cooperativo que está alineado con la estrategia de clases espejo, deben estar armoniosamente conjugados con la competencia intercultural en la fase inicial. Esta primera fase planteada por [Deardorff \(2006\)](#), se visibiliza en el momento en que los estudiantes y docentes tienen un contacto inicial con la otra cultura y empiezan a desarrollar las actitudes de respeto (en el momento en que se toman en cuenta las ideas de las personas participantes y se observa el punto de vista del otro como un aporte valioso y diferente al propio). Esta actitud de respeto se puede evidenciar cuando los docentes pares planean sus sesiones en conjunto; pero también cuando los estudiantes dan a conocer sus aportes académicos o experienciales durante la sesión y comprenden el valor de identificar perspectivas distintas a la propia cuando se evidencian en el diálogo durante las sesiones. La actitud de apertura lleva a que, sin juzgar la diferencia en la perspectiva del otro, la persona dialogue y escuche al otro; y lo que quiere aportar tanto en la dinámica de la clase (par docente) como en la forma de realizar las actividades o se generan diálogos durante la sesión (docente y estudiantes). Los participantes pueden pensarse como sujetos curiosos y descubridores de experiencias, expresiones y conocimientos disponibles cuando dialogan o escuchan a las personas de la cultura en contacto durante las sesiones de clase espejo.

Las asignaturas de lenguas extranjeras también exploran aspectos de la cultura mediante: los rituales de las personas (rutinas, fechas especiales, festividades); temas a debatir sobre la actualidad o creencias, supersticiones o situaciones que implican dilemas morales o éticos; y la exposición o presentación de un tema de interés o información personal que permita dar a conocer puntos de vista y cómo presentar la identidad ante otras personas. Por tal motivo, estas prácticas, que sugieren formas de abordar el lenguaje en contextos de aula, demuestran la importancia de que las actitudes hacia la otra cultura y conocimientos de la otra cultura sean orientadas por los docentes partiendo de la perspectiva intercultural. En ese sentido, el conocimiento de la cultura del otro se identifica o se diferencia del conocimiento propio y lleva a la conciencia de la cultura propia de cada individuo de forma independiente o en relación con la del otro. A su vez, emerge en esta situación la conciencia sociolingüística que permite que el hablante, en este caso los participantes de la clase espejo, cambien el discurso para que sea comprendido por parte del otro o que creen puentes de comunicación que permitan comprender y evitar los malos entendidos. En la clase de lengua extranjera, esta conciencia sociolingüística se evidencia en el uso de la lengua meta, pero también al emplear referentes que son de la cultura propia de cada individuo.

En el proceso de potencialización de la competencia comunicativa, es importante no solamente promover el desarrollo de habilidades en el individuo, sino que, en el ciclo del desarrollo de la competencia comunicativa, como lo plantea [Deardorff \(2006\)](#), se deben considerar en segundo momento el resultado que da a conocer el empleo de las habilidades y conocimientos que el individuo posee al tener un contacto inicial con la otra cultura. Por tal razón, deberá plantearse la interacción como primordial para un cambio, un aprendizaje por parte del individuo para que, dentro del proceso cíclico de la competencia intercultural, se puedan desarrollar las actitudes de respeto, apertura, curiosidad y descubrimiento dentro del individuo

**COIL: la colaboración y la competencia intercultural.**

En ese punto, es cuando se puede abordar la pertinencia de los COIL en el desarrollo de la competencia intercultural. La estrategia COIL como es mencionada por [Pinto et al. \(2023\)](#), tiene una prioridad: desarrollar competencias que conduzcan al estudiante a la comprensión y construcción de conocimiento.

Por ese motivo, los COIL no solamente abordan un proceso de enseñanza-aprendizaje, sino que además ofrecen un espacio de interacción que lleva a relaciones colaborativas entre pares docentes y grupos de estudiantes.

Ahora bien, es importante reconocer las características de los COIL para luego realizar el análisis de esta estrategia en relación con la colaboración y la segunda fase del desarrollo de la competencia intercultural. Los COIL son definidos por [De Castro et al. \(2019\)](#) como actividades o proyectos que llevan a cabo varios docentes de diferentes universidades situadas en puntos geográficos distintos y que, tienen asignaturas en su institución que pueden ser afines (de campos muy relacionados) o distintos, que realizan procesos interdisciplinarios. Estas actividades o proyectos se plantean a partir de un syllabus que se coordina de forma conjunta con todos los docentes participantes para ser propuesto para todo un curso que se aborda conjuntamente o para una parte del curso de la asignatura que se imparte.

En cuanto a los COIL, es primordial abordar el término colaboración. [Yang \(2023\)](#) indica que, cuando un conjunto de participantes busca un resultado, se generan interrelaciones que se fortalecen en un lapso largo de tiempo. Cuando se generan estas relaciones de colaboración, surge el procesamiento de nuevas ideas y valores mutuos que permiten que, aunque los participantes se sientan vulnerables, logren crear de forma conjunta el resultado esperado. Si se consideran estos factores en la colaboración de docentes y estudiantes participantes en el COIL, esta estrategia no solamente considera el desarrollo de un syllabus conjunto que permite el diálogo entre los contenidos y metodologías de dos cursos, sino también da a conocer un diálogo entre las personas que participan y debe tener como objetivo la creación de un producto (visual, audiovisual, escrito u oral) que se genera de forma conjunta y permite evaluar el grado de trabajo en equipo resultante de todo un proceso colaborativo. En ese sentido, los elementos que se pueden considerar a abordar como primordiales y dialógicos con la teoría de la competencia intercultural planteada por [Deardorff \(2006\)](#) son: las habilidades y los conocimientos como punto de partida al interior de los individuos que, posteriormente llevarán a que, durante la interacción, puedan desarrollar habilidades y conocimientos de su cultura en relación dialógica con los de la cultura con la que se tiene contacto.

### **Clases espejo y COIL: el conjunto armonioso entre cooperación y colaboración**

Así, la cooperación (enlazada con las clases espejo) y la colaboración (abordada mediante los COIL) son procesos que se complementan y deben participar armónicamente en la enseñanza-aprendizaje de las asignaturas participantes en estas estrategias para la internacionalización de la educación superior. Al considerar los planteamientos de [Castañer y Oliveira \(2020\)](#), la colaboración surge en conjunto con la cooperación y la coordinación. En ese momento, la confianza mutua de los participantes posibilita que se lleven a cabo los objetivos propuestos. Así que las clases espejo, al propiciar relaciones cooperativas, permiten desarrollar actitudes y comportamientos que posibilitan la comunicación necesaria para tomar decisiones pertinentes y llevar a cabo el objetivo de aprendizaje planteado, ya sea, en relación con las asignaturas de lenguas extranjeras, para promover las habilidades de comprensión y producción textual; y/o conocimientos lingüísticos específicos.

En especial, la relación cooperativa que permite la estrategia de clases espejo desarrolla las habilidades interpersonales en los participantes (estudiantes y docentes) para ser pertinentes en el trabajo en grupo con el fin de conseguir un objetivo común con otras personas. Adicionalmente, está directamente relacionado con la primera parte del ciclo del desarrollo de competencia intercultural, en el cual se proponen las

actitudes que conducen a reconocer y sentirse curioso ante una cultura diferente. También, la posibilidad de comunicarse y reconocer referentes culturales que le permitan desarrollar eficazmente los objetivos, pese a las diferencias culturales que involucran tanto a la lengua meta como a la convivencia con otras personas

Sin embargo, no se debería retomar únicamente la estrategia de clases espejo aislada, como un proceso independiente a la primera fase del ciclo de competencia intercultural, sino que, los participantes, tendrán un ciclo completo si se complementa la estrategia de clase espejo con la de los COIL. La relación colaborativa que implican las experiencias COIL, tiene como principal enfoque los comportamientos y sus resultados, como se menciona en la recopilación y análisis de la definición de colaboración brindada por [Castañer y Oliveira \(2020\)](#). Los autores plantean dos comportamientos que son primordiales en la cooperación: el trabajo en equipo, establecer reglas en mutuo acuerdo, elegir el equipo de trabajo, ejecutar planes y la creación de relaciones para alcanzar los objetivos comunes. Estos comportamientos producen como resultados, alcanzar las metas que tenían en común los participantes y a su vez la competencia, que se refiere a obtener las metas individuales a partir del trabajo en equipo. Así, los COIL fundamentan una estrategia que, al definirse durante un tiempo prolongado, buscan el trabajo cooperativo sincrónico y el asincrónico para elaborar un producto construido junto con los participantes (resultado), lo que implica que crearán para aplicar los conocimientos y habilidades adquiridos (comportamientos).

Por otra parte, las relaciones colaborativas evidencian una clara conexión entre los comportamientos colaborativos de los participantes, tales como el compromiso, el mutualismo y la reciprocidad presentes en los estudios de [Tsanos et al. \(2014\)](#), y los resultados internos y externos de la competencia intercultural en los participantes como lo propuso [Deardorff \(2006\)](#). Esta parte del proceso de desarrollo de la competencia intercultural puede evidenciarse cuando los participantes en los COIL dialogan y establecen relaciones de compromiso para desarrollar las labores asignadas en el grupo y realizar su producto final de evidencia del aprendizaje. Esa comunicación, que tiene componentes interculturales, tiene como ingredientes principales la flexibilidad y los acuerdos mediados por empatía que permiten desarrollar aportes a la producción escrita u oral, en el caso particular de los COIL en asignaturas de lenguas extranjeras.

Esta correlación entre colaboración-COIL y cooperación-clases espejo, permite hacer énfasis en la relación directa que establecen [Romero y De Miguel \(2022\)](#) entre la competencia intercultural y los componentes: afectivo-actitudinal; cognitivo y metacognitivo; y procedimental. Cada uno de estos componentes abarca los procesos ya mencionados por [Deardorff \(2006\)](#) pero estos autores sugieren la importancia de que, al tener los individuos la curiosidad y reconocer elementos de su propia cultura e identidad, al generar relaciones con otros, es posible evidenciar algunos cambios en la identidad y conceptos de su cultura (resultados internos) que, en la situación que se plantea en las clases espejo, puede permitir reconocer desarrollo de habilidades interculturales de forma observable.

El componente afectivo-actitudinal, según [Romero y De Miguel \(2022\)](#), comprende la forma en que influye la idiosincrasia de las personas y sus actitudes asociadas con su identidad que influyen en la relación con personas de otras culturas, cómo lo son: la apertura a otras culturas, el relativismo cultural, sensibilidad hacia nuevas culturas y hacia nuevas experiencias y conocimientos. También el grado de respeto, empatía, flexibilidad, adaptabilidad y tolerancia hacia rasgos definitorios y valores de las personas de la otra cultura. En los espacios de COIL, los estudiantes, al desarrollar un producto en conjunto, llegan a reconocer sus identidades al observar los rasgos de la otra cultura, pero a su vez, pueden analizar todos

los aspectos que llama [Deardorff \(2006\)](#) como resultados externos y que ya se mencionaron previamente en relación con el grado de respeto, tolerancia, entre otros, que los estudiantes pueden desarrollar al establecer relaciones cooperativas para llegar a los propósitos establecidos para el COIL.

Cuando se refieren [Romero y De Miguel \(2022\)](#) al componente cognitivo y metacognitivo, indican que el contacto e interacción de las personas en espacios que generan interculturalidad, llevan a desarrollar procesos de adquisición de conocimientos sociolingüísticos y socioculturales que pueden modificar la visión de mundo de los participantes. Esta comprensión de la adquisición de conocimientos lingüísticos y culturales permite evidenciar que en los COIL y las clases espejo, puede llegar a evidenciarse una modificación en la manera en que las personas participantes de estos espacios educativos llegan a actuar, ver el mundo y expresarse a partir de las interacciones que se producen durante las sesiones sincrónicas y la comunicación entre los participantes.

El componente procedimental, sugerido por [Romero y De Miguel \(2022\)](#), sugiere elementos como la iniciativa para brindar nuevo conocimiento y la colaboración para que los otros puedan comprender la lengua o el significado que se quiere dar a conocer. En los espacios de COIL y clases espejo se puede evidenciar este proceso mediante el intercambio de referentes culturales y de actividades que generan la reflexión en relación con la lengua empleada y los contextos de las expresiones usadas tanto en la lengua materna como en la lengua extranjera.

En el ciclo de competencia intercultural y comportamientos colaborativos y cooperativos, planteados [Deardorff \(2006\)](#), y las esferas de los componentes afectivo-actitudinal; cognitivo y metacognitivo; y procedimental, sugeridas por [Romero y De Miguel \(2022\)](#), se puede identificar que las clases espejo y los COIL deben ser estrategias conjuntas dentro de la planeación en las asignaturas de lengua extranjera en la educación superior, evidenciando que pueden generar procesos de aprendizaje de comportamientos, habilidades y conocimiento intercultural, pero también de actitudes y comportamientos que permiten a los estudiantes participar de forma asertiva en las relaciones interpersonales y ampliar sus campos de acción al aprender a ser pertinentes y efectivos en la comunicación con personas de países extranjeros, pero también desarrollar y terminar proyectos en equipo para crear producciones visuales, audiovisuales, escritas u orales.

## Conclusiones

Teniendo en cuenta todos los elementos que sustentan la importancia de la competencia intercultural, el trabajo cooperativo y colaborativo en las asignaturas de lenguas extranjeras, se puede concluir lo siguiente:

1. La competencia intercultural debe concebirse como un ciclo en movimiento, que permite cambiar las actitudes y conocimientos de quienes se contactan con una cultura diferente. Por tal motivo, es importante reconocer la importancia de las estrategias de clases espejo y COIL como posibilitadoras de ese ciclo, ya que ambas pueden influir en los procesos de aprendizaje de la lengua y la forma en que los participantes de esas estrategias se relacionan.
2. Las estrategias de clases espejo y COIL no deben considerarse aisladas, cuando se aborda la competencia intercultural en las asignaturas de lengua extranjera, ya que las clases espejo permiten promover la cooperación entre los estudiantes, con lo cual, el estudiante puede reconocer su cultura y la de los demás empleando diferentes maneras de expresarse en la lengua meta. Al mismo tiempo, las clases espejo permiten desarrollar actitudes, conocimientos y habilidades que no siempre se

abordarán mediante el COIL. Además, los COIL son espacios que promueven la colaboración y la interacción en un lapso más prolongado, con lo que se pueden establecer relaciones e interacciones entre los participantes que permiten evidenciar los resultados internos del individuo y los externos, al emplear las habilidades y conocimientos culturales en los proyectos o actividades de producción y comprensión.

Tanto la colaboración como la cooperación se pueden evidenciar en la estrategia de COIL y de clases espejo, aunque es claro que el enfoque de los COIL es más colaborativo, mientras que el de clases espejo es más cooperativo. Ambos procesos pueden desarrollar habilidades y actitudes que permiten a las personas ser más eficaces comunicativamente hablando y eficientes en un grupo de trabajo, por lo cual ambos tipos de trabajo deben considerarse dentro de los cursos que se imparten en las aulas de la educación superior

### Referencias Bibliográficas

- Arballo, O., Bonilla, R., Duries, M., Noriega, C. y Sánchez, A.** (2024). Experiencia de Aprendizaje con Clases Espejo Desde las Ciencias de la Salud. *Ciencia Latina Revista científica multidisciplinar*, 8(2), 460-478. [https://doi.org/10.37811/cl\\_rcm.v8i2.11256](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v8i2.11256)
- Castañer, X. y Oliveira, N.** (2020). Collaboration, Coordination, and Cooperation Among Organizations: Establishing the Distinctive Meanings of These Terms Through a Systematic Literature Review. *Journal of Management*, 46(6), 965-1001. <https://doi.org/10.1177/0149206320901565>
- 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). <https://doi.org/10.1097/NNE.0000000000000609>
- 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>
- Franco, C. y Giraldo, J.** (2021). *Guía práctica de planificación y ejecución de clases espejo*. Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas (UPC). <https://repositorioacademico.upc.edu.pe/handle/10757/657446>
- Iglesias Casal, I. y Ramos Méndez, C.** (2020). Mediación y competencia comunicativa intercultural en la enseñanza del español LE/L2. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7(2), 89-98. <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1853368>
- Pinto, Y, Loa, N. y Abrela, F.** (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](https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i2.5548)
- Romero, E. y De Miguel, E.** (2022) La competencia intercultural procedimental. El componente interaccional. *Revista internacional de humanidades*, 14(6), 2-12. <https://doi.org/10.37467/revhuman.v11.4178>
- Tsanos, C., Zografos, K. y Harrison, A.** (2014). Developing a conceptual model for examining the supply chain relationships between behavioral antecedents of collaboration, integration and performance. *The International Journal of Logistics Management*, 25(3), 418-462. <https://doi.org/10.1108/IJLM-02-2012-0005>
- Yang, X.** (2023). A Historical Review of Collaborative Learning and Cooperative Learning. *TechTrends*, 67, 718-728. <https://doi.org/10.1007/s11528-022-00823-9>