

Rosana Satorre Cuerda (Ed.)

Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19

Rosana Satorre Cuerda (Ed.)

Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19

Octaedro 
Editorial

UA

UNIVERSITAT D'ALACANT
UNIVERSIDAD DE ALICANTE
Vicerectorat de Transformació Digital
Vicerectorado de Transformación Digital
Institut de Ciències de l'Educació
Instituto de Ciencias de la Educación

Nuevos retos educativos en la enseñanza superior frente al desafío COVID-19

EDICIÓN:

Rosana Satorre Cuerda

Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante

Primera edición: octubre de 2021

© De la edición: Rosana Satorre Cuerda

© Del texto: Las autoras y autores

© De esta edición:

Ediciones OCTAEDRO, S.L.

C/ Bailén, 5 – 08010 Barcelona

Tel.: 93 246 40 02 – Fax: 93 231 18 68

www.octaedro.com – octaedro@octaedro.com

ISBN: 978-84-19023-19-3

Producción: Ediciones Octaedro

La revisión de los trabajos se ha realizado de forma rigurosa, siguiendo el protocolo de revisión por pares.

Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra solo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Diríjase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, www.cedro.org) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.

NOTA EDITORIAL: Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.

63. Los estudiantes como agentes activos en el diseño de experiencias de telecolaboración para la enseñanza del inglés global

Candel-Mora; Miguel Ángel; Casañ-Pitarch, Ricardo

Universitat Politècnica de València

RESUMEN

A nivel organizativo, los proyectos de telecolaboración se estructuran alrededor de tres fases: la planificación, el seguimiento y la evaluación, siendo la clave en todo este proceso la fase de planificación y, dentro de ésta, la clara definición del objetivo. Sin embargo, en numerosas ocasiones esta primera fase queda en manos de los profesores responsables y su experiencia previa en proyectos de este tipo. Este trabajo presenta un enfoque novedoso centrado en la valoración final de los estudiantes que participaron en un proyecto de intercambio virtual durante el curso académico 2019-20 como agentes activos en el diseño de un nuevo proyecto de telecolaboración (2020-21) entre la Universitat Politècnica de València y la Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute de Ucrania centrado en el aprendizaje de inglés global con el objetivo de que los participantes mejoren sus habilidades comunicativas con hablantes no nativos de inglés y aprendan a superar barreras culturales y lingüísticas. La obtención de datos mediante cuestionarios y discusiones de grupos focales sobre aspectos organizativos y del desarrollo del trabajo colaborativo realizado resultaron esenciales para la mejora de la fase de planificación del nuevo proyecto de aprendizaje en entornos virtuales y revelaron la predisposición de los participantes para abordar temas culturales y conocer más en profundidad otros modos de socializar y comunicarse en inglés con hablantes no nativos.

PALABRAS CLAVE: inglés global, MCER, entornos virtuales, telecolaboración.

1. INTRODUCCIÓN

Este trabajo presenta las fases preliminares del diseño y los resultados de un proyecto de innovación y mejora educativa de la Universitat Politècnica de València en curso sobre el uso del inglés global como medio de comunicación entre hablantes de inglés no nativos (*PIME/20-21/202 Enseñanza de inglés global como lingua franca entre hablantes no nativos en entornos virtuales de aprendizaje como factor de competitividad e integración en el entorno profesional*). Los resultados se han obtenido de encuestas y discusiones de grupos focales con estudiantes de la Universitat Politècnica de València y estudiantes de la Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute de Ucrania. El punto de partida de este proyecto responde a uno de los objetivos de desarrollo sostenible de Naciones Unidas para reducir la desigualdad por motivos de lengua y que promueve una formación plurilingüe como ventaja para aumentar las oportunidades de empleabilidad a nivel nacional como internacional, así como sus habilidades de comunicación.

Internet, la globalización y la movilidad académica y profesional, junto con la implantación de políticas de plurilingüismo a nivel europeo, han tenido un importante papel en la evolución de las lenguas y su adaptación al nuevo contexto sociolingüístico del siglo XXI. Así, de los cerca de 1500 millones de personas que se comunican en inglés con fluidez, 400 millones son hablantes nativos (Crystal, 2008), lo que incrementa las probabilidades de que un usuario utilice la lengua inglesa como medio de comunicación profesional con hablantes no nativos (Rose & Galloway, 2019).

Esta aproximación al inglés como medio de comunicación internacional viene respaldada por las modificaciones del *Companion Volume* (Council of Europe, 2018) a los descriptores de las escalas en lo referente al hablante nativo ideal como punto de referencia para valorar la competencia de un usuario para desenvolverse en la lengua extranjera (Byram, 1997; Karwacka-Vögele, 2012; Little, 2006). En el *Companion Volume* (Council of Europe, 2018) para el nivel B2 como indicador de la independencia del usuario, además de entender y hablar de diversos temas y mantener una conversación, se añade salir del ámbito cotidiano y manejarse en un entorno profesional (Council of Europe, 2018). Sin embargo, uno de los cambios principales es la propuesta de modificación de algunos descriptores que hacen referencia al “hablante nativo”, concepto que ya causó controversia en la redacción de la primera versión del marco común europeo de referencia para las lenguas (Little, 2006).

Este trabajo se basa en una experiencia de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales para explorar las posibilidades de investigar aspectos como la comunicación intercultural, la exposición a diferentes tipos de acentos y pronunciaciones de hablantes de inglés como segunda lengua, y de diferentes nacionalidades: España y Ucrania.

La investigación sobre proyectos de telecolaboración no es nueva (Casañ-Pitarch & Candel-Mora, 2021; Helm, 2015; Guth & Thomas, 2010; Helm & Guth, 2016; O’Dowd, 2007; O’Dowd & Ware, 2009; Lee & McLoughlin, 2007), pero los continuos avances tecnológicos y el rendimiento y las capacidades de las nuevas plataformas informáticas propician que los enfoques y posibilidades de intercambio virtual mejoren constantemente (O’Dowd & Ware, 2009). La literatura aborda diferentes tipos y categorías de proyectos de telecolaboración, aunque en muchos casos se hace hincapié únicamente en los resultados de los proyectos y no tanto en el diseño o planificación de estos proyectos (Guth & Helm, 2012; Helm & Guth, 2016; O’Dowd & Ware, 2009). Sin embargo, los proyectos de telecolaboración suelen ser variados y con unas características específicas y no siempre encajan completamente en una categoría específica, ya que necesitan ser afinados a medida que avanzan, especialmente cuando los miembros del equipo de profesores responsables no tienen la misma experiencia en telecolaboración.

Las experiencias de telecolaboración más fructíferas entre instituciones de enseñanza superior surgen cuando diferentes instituciones con planes de estudios o intereses similares establecen vínculos. Sin embargo, no siempre es factible iniciar un proyecto de telecolaboración con una institución asociada con los mismos perfiles e intereses. Por este motivo, la motivación de los participantes desempeña un papel fundamental en el desarrollo de un proyecto de telecolaboración y puede compensar la falta de compatibilidad institucional durante las fases iniciales (Candel-Mora & Casañ-Pitarch, 2020). Por tanto, el número de instituciones, nacionalidades, intereses y el grado de motivación de los participantes, entre otras variables, influyen de forma decisiva en el establecimiento de este tipo de proyectos virtuales. Otras variables que influyen en la creación del equipo de telecolaboración son los perfiles de las universidades participantes (politécnico, instituto, universidad o escuela de artes liberales); la diferente organización de las escuelas y departamentos; los diferentes calendarios académicos, que a veces dificultan la coordinación de los estudiantes; y las diferentes metodologías de enseñanza.

Con este contexto heterogéneo, la motivación y la implicación de los participantes en el proyecto se identifica como la principal barrera a superar. Así, el objetivo de este trabajo es explorar los efectos de la empoderación de los estudiantes a través de su participación activa mediante el análisis de sus valoraciones a su experiencia en un proyecto de telecolaboración y la aplicación de esos hallazgos en la fase de planificación de futuros proyectos de telecolaboración. Desde el punto de vista de los profesores organizadores, la motivación y el compromiso se logran con la explotación del proyecto

de telecolaboración desde diferentes perspectivas: la enseñanza del inglés como lengua extranjera, la comunicación intercultural y el inglés como lengua global.

Desde el punto de vista didáctico, la implicación activa de los estudiantes es un enfoque novedoso porque sus valoraciones y sugerencias aportan una perspectiva contemporánea y están más adaptadas a las expectativas de los participantes, que utilizan su propio lenguaje, y la transmisión de conocimientos entre iguales parece ser más fluida (Lee & McLoughlin, 2007).

Normalmente, el establecimiento de proyectos de telecolaboración se estructura en tres fases clave: la planificación, el seguimiento y la evaluación. Helm (2015), en su estudio sobre la práctica y retos de la telecolaboración en la educación superior en Europa, presenta un exhaustivo análisis de las barreras encontradas en proyectos de telecolaboración identificadas por 210 profesores universitarios de 23 países europeos, y destaca la necesidad de continuar la investigación en la línea de la evaluación de la efectividad de estos proyectos con la intención de mejorar la calidad de los intercambios virtuales.

La fase de planificación de este proyecto se estructuró en tres fases, la coordinación de los equipos en España y en Ucrania, la identificación de aspectos comunes y el diseño de acciones y tareas de telecolaboración.

2. MÉTODO

2.1. Descripción del contexto y de los participantes

La experiencia de telecolaboración se implementó en el entorno educativo de la Universitat Politècnica de València (UPV) y el Instituto Politécnico Igor Sikorsky Kyiv (KPI) de Ucrania durante el segundo semestre de 2020. Participaron 20 estudiantes del grado en ingeniería industrial de España y 30 estudiantes de máster de Ucrania. Los estudiantes de ambas universidades trabajaron de forma virtual en equipos internacionales mixtos en sus proyectos para crear un blog sobre el tema “Desarrollo sostenible”, centrado principalmente en cuestiones medioambientales. Las herramientas utilizadas en este proyecto fueron las de Google: Classroom, Meet, Hangouts, Blogger, Drive y Docs. Durante la preparación del proyecto los estudiantes utilizaron el inglés como idioma de comunicación para discutir e intercambiar ideas y opiniones, así como para crear los blogs.

2.2. Instrumentos

La herramienta utilizada para la recopilación de datos fue un cuestionario y unas entrevistas semiestructuradas con los grupos participantes durante la presentación de resultados al final del proyecto, de las que se obtuvo información adicional para completar los datos obtenidos tras el procesado de las encuestas.

El cuestionario se creó expresamente para este trabajo y consistía de 4 partes: información demográfica de los participantes, valoración global de la experiencia, valoración de aspectos organizativos y dificultades encontradas, y propuesta de temáticas motivadoras para este perfil de participante. Las secciones 1 y 4 constaban de preguntas de respuesta abierta/cerrada. Para la sección 2 y 3, sobre la valoración global y la valoración de aspectos específicos de la organización, se utilizaron ítems en formato tipo Likert de 4 y 5 alternativas desde 1 (totalmente de acuerdo) a 5 (totalmente en desacuerdo), y 1 (siempre) 4 nunca.

2.3. Procedimiento

La encuesta de Google Forms fue cumplimentada por 44 de los 50 estudiantes participantes en el proyecto de telecolaboración en la última sesión conjunta donde presentaban el blog que habían ela-

borado como trabajo final del proyecto. Al finalizar las presentaciones orales de los blogs, también se realizaron entrevistas semiestructuradas con los participantes para ayudar a contextualizar algunas de las respuestas de la encuesta.

Por último, se procesaron los datos de Google Forms desde el archivo Excel generado y se configuraron los gráficos para el posterior análisis y discusión.

3. RESULTADOS

En esta sección se describen los datos obtenidos de las encuestas y las entrevistas sobre la valoración general de la organización del proyecto de telecolaboración y se destacan los hallazgos más significativos.

En el apartado de la información de variables sociodemográficas, el grupo de 22 años resultó el más numeroso (con 26 estudiantes), seguido del grupo de 21 años (10 estudiantes), las edades del resto giraban en torno a los 20 años (4 estudiantes), 23 (3) y 26 (1 estudiante). El 77,3 % de los participantes eran mujeres y el 22,3 % hombres. Con respecto a la nacionalidad, 30 de los encuestados tenían nacionalidad ucraniana y 14 española.

En la sección 2 de la encuesta, sobre la valoración global de su participación en el proyecto, como se observa en la Tabla 1, los resultados de los tres ítems consultados coinciden en destacar una valoración muy positiva o positiva a la experiencia y manifestaron estar dispuestos tanto a repetir un proyecto de intercambio virtual en el futuro, como a repetir y recomendar a sus compañeros la participación en este tipo de proyectos.

Tabla 1. Sección 2 de la encuesta: Overall assessment of the experience .

	1 strongly agree	2 agree	3 neither agree nor disagree	4 disagree	5 strongly disagree
The overall evaluation of this experience is positive	65,9 %	13,6 %	2,3 %	9,1 %	9,1 %
I would repeat a telecollaboration experience	52,3 %	20,5 %	9,1 %	9,1 %	9,1 %
I would recommend this experience to my friends and classmates	52,3 %	25 %	2,3 %	9,1 %	11,4 %

La sección 3 de la encuesta, sobre la valoración de la organización y la descripción de las dificultades encontradas, es la parte del estudio que más datos proporcionó de cara a la planificación y mejora de las siguientes acciones de telecolaboración puesto que respondían a cuestiones que los profesores responsables nos habíamos planteado en otros proyectos anteriores, pero no teníamos la certeza de que si la opinión de los alumnos coincidía con la nuestra.

En los proyectos de telecolaboración con estudiantes universitarios es común potenciar el trabajo autónomo de los participantes y ayudarles a que activen competencias como gestión del tiempo, trabajo en equipo, o toma de decisiones, por lo que la definición de las instrucciones y la disponibilidad de los profesores para resolver cualquier duda que surja sobre la marcha es esencial. No obstante, con el fin de potenciar la autonomía del alumno, y que sean capaces de coordinar las tareas entre los componentes del equipo, es necesario conseguir encontrar un equilibrio entre la presencia de los

profesores y las instrucciones proporcionadas. Tanto el ítem 3.1, sobre la comunicación con los profesores, como el 3.2, sobre la cantidad de instrucciones proporcionadas, recibieron una valoración muy positiva o positiva, con una valoración de 72,70 % y 81,80 % respectivamente.

Para la realización del proyecto de telecolaboración se utilizaron las herramientas de Google Classroom, Meet, Drive, Docs, y Hangouts. No todos los participantes estaban familiarizados con todas estas aplicaciones de Google, así que al principio del proyecto se les impartió un breve tutorial sobre las principales funcionalidades de cada una, y aunque ya de por sí son muy intuitivas y la mayoría de participantes eran conocedores de algunas de las aplicaciones utilizadas, resultaba interesante corroborar si la elección de las herramientas había sido la correcta. Como muestran las respuestas del ítem 3.3 en la Tabla 2, el porcentaje de participantes que corroboró la elección de las aplicaciones de Google para el proyecto fue muy alto, 52,3 % totalmente de acuerdo y 22,7 % de acuerdo.

Por último, con respecto a la elección del tema alrededor del cual se organiza el trabajo, que habitualmente es impuesta por el profesorado responsable, también puede resultar clave en la motivación e implicación de los estudiantes. En el caso de este proyecto, se eligió el tema del desarrollo sostenible y cuestiones medioambientales propias de ambos países puesto que, al tratarse de un entorno de universidades politécnicas, y disponer de gran cantidad de información sobre la que investigar, consideramos que les resultaría más asequible y podrían concentrarse en la realización de las tareas y la comunicación con los participantes del equipo, puesto que ese era el objetivo del proyecto. Como se observa en las respuestas al ítem 3.4 de la Tabla 2, la posibilidad de elegir los participantes el tema no resultó significativa, ya que obtuvo una respuesta mayoritaria del 54,4 % al término medio.

Table 2. Sección 3 de la encuesta: Feedback on the organization of the Project.

	1 strongly agree	2 agree	3 neither agree nor disagree	4 disagree	5 strongly disagree
3.1 Communication with instructors has been fluent	56,8 %	15,9 %	13,6 %	0 %	13,6 %
3.2 The amount of instructions from the teachers been adequate	59,1 %	22,7 %	6,8 %	0 %	11,4 %
3.3 The use of google apps has been satisfactory	52,3 %	22,7 %	6,8 %	4,5 %	13,6 %
3.4 I would have preferred to choose the topic myself	13,6 %	18,2 %	54,4 %	5,4 %	9,1 %

La sección 3 de la encuesta concluía con una pregunta abierta sobre el principal problema encontrado durante la realización del proyecto de telecolaboración. Esta pregunta se complementó con los datos obtenidos en las entrevistas semiestructuradas. Los resultados agrupados de las respuestas se muestran en la Figura 1. Como se puede observar en el gráfico, con diferencia, el principal problema indicado era la diferencia horaria de ambos países, especialmente a la hora de coordinarse para los trabajos en grupo. En segundo lugar, destacaron cuestiones técnicas como la conexión a Internet o las herramientas utilizadas. Aspectos como la carga de trabajo, la realización de tareas o el objeto de este estudio, la comunicación entre hablantes nativos, no resultaron demasiado significativos.

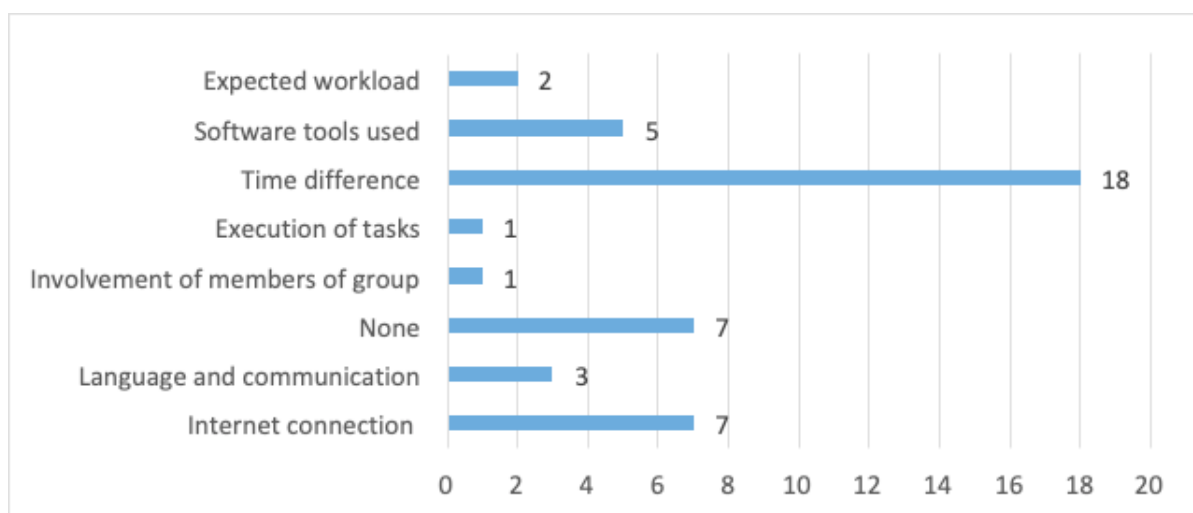


Figura 1. Principales problemas encontrados durante la realización del intercambio virtual.

Al concluir la sección 3, se propuso a los encuestados la valoración de algunos problemas que los profesores responsables anticipamos por experiencias anteriores con este tipo de proyectos (Candel-Mora y Casañ-Pitarch, 2020) en una escala Likert de 1 (siempre) a 4 (nunca).

Como se puede observar en la Tabla 3, la respuesta mayoritaria a todos los ítems coincide en destacar la ausencia de problemas con las aplicaciones utilizadas, horarios o trabajo en equipo y coordinación. Los datos más significativos corresponden a problemas técnicos, la conexión a internet, y la comunicación en inglés con acentos no familiares. En lo que respecta a las cuestiones sobre trabajo en equipo, distribución de tareas, diferencias horarias o el tema sobre el que tenían que investigar, la mayoría informó que no eran demasiado representativos.

Tabla 3. Sección 3 de la encuesta: How often did you encounter difficulties with the following items?

	1 always	2 sometimes	3 rarely	4 never
Initial coordination and distribution of tasks	9,1 %	9,1 %	29,5 %	52,3 %
Team work	9,1 %	6,8 %	29,5 %	54,5 %
Research on the topic	9,1 %	9,1 %	18,2 %	63,6 %
Time difference between countries	4,5 %	13,6 %	43,2 %	38,6 %
Use of computer applications	9,1 %	9,1 %	27,3 %	54,5 %
Technical problems	5,4 %	27,3 %	40,9 %	27,3 %
Internet connection	2,3 %	22,7 %	36,4 %	38,6 %
Communication in English with non familiar accents	0 %	25 %	50 %	25 %
Cultural issues	0 %	4,5 %	15,9 %	79,5 %

La encuesta concluía con la valoración de propuestas de temas de trabajo que les motivara a implicarse en otro proyecto de telecolaboración. Para ello se propusieron 13 temas de actualidad, tecnolo-

gía o culturales y se presentaron en formato de Likert, con 1 (totalmente de acuerdo) y 4 (totalmente en desacuerdo). Posteriormente se planteó una respuesta abierta para que plantearan los estudiantes otros temas no incluidos en este listado.

Tabla 4. Sección 4 de la encuesta: Which topics would motivate you the most for this type of international virtual exchange?

	1 strongly agree	2 agree	3 disagree	4 strongly disagree
Technology	45,5 %	31,8 %	15,9 %	6,8 %
Social networks	59,1 %	22,7 %	9,1 %	9,1 %
Uses of artificial intelligence	40,9 %	25 %	27,3 %	6,8 %
Plastics in ocean	40,9 %	15,9 %	36,4 %	6,8 %
Use of internet	40,9 %	36,4 %	15,9 %	6,8 %
Literature	45,5 %	9,1 %	27,3 %	18,2 %
Cultural differences	70,5 %	15,9 %	13,6 %	0 %
Gender issues	45,5 %	13,6 %	31,8 %	9,1 %
Any topic related to intercultural studies	40,9 %	27,3 %	31,8 %	0 %
Food (from a culture perspective)	47,7 %	29,5 %	15,9 %	6,8 %
Living abroad	68,2 %	20,5 %	9,1 %	2,3 %
Working abroad	70,5 %	13,6 %	13,6 %	2,3 %
Job opportunities in the 21st century	70,5 %	11,4 %	15,9 %	2,3 %

Como se puede observar en la Tabla 4, los temas mejor valorados por los estudiantes y que les motivaría a emprender un nuevo proyecto de telecolaboración giraban en torno a diferencias culturales (70,5 %), modos de vida en otros países (68,2 %), condiciones de trabajo en el extranjero (70,5 %) y oportunidades profesionales en el siglo XXI (70,5 %). No obstante, el resto de los temas propuestos también recibió una valoración muy positiva o positiva. En cuanto a los temas menos valorados, el único dato destacable es la propuesta del tema de la literatura que, aunque obtuvo una valoración positiva del 45,5 %, obtuvo la peor valoración negativa (18,2 %), cuando la media de las valoraciones negativas estaba entre 0 %, 2,3 %, 6,8 % y 9,1 %.

Las respuestas a la pregunta abierta de sugerencias de temas, 28 participantes (56 %) especificaron que todos los temas de interés se habían mencionado en el listado anterior. Este proyecto concluyó en mayo de 2020, en pleno confinamiento debido a la pandemia causada por el COVID-19, por lo que la propuesta de temas sobre cuestiones de salud, o los efectos del COVID, fueron propuestos por 6 participantes. El resto de respuestas no presentaban un patrón definido y únicamente el tema del reciclaje (objeto del proyecto que acababan de realizar) apareció con dos repeticiones. Por el resto de temas propuestos por los participantes se intuía más bien una preferencia personal por aspectos como el espacio, relaciones humanas, protección de animales, etc.

4. DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

Este trabajo basado en las valoraciones de los participantes en un proyecto de intercambio virtual llevado a cabo entre la Universitat Politècnica de València y la Igor Sikorsky Kyiv Polytechnic Institute de Ucrania y parte de un proyecto de innovación y mejora educativa de la UPV, se fundamenta en los estudios sobre inglés global entre hablantes no nativos, y los estudios sobre diseño y planificación de entornos virtuales de aprendizaje y proyectos de telecolaboración. La aportación novedosa de este trabajo consistió en tomar como referencia a los participantes como agentes activos de cara al diseño de futuras experiencias de telecolaboración.

La literatura consultada destaca la importancia de la fase de planificación en los proyectos de telecolaboración, pero sobre todo la clara definición del objetivo desde el principio. En nuestro caso, el objetivo se estableció en el aprendizaje de inglés global y que los participantes mejoren sus habilidades comunicativas con hablantes no nativos de inglés y aprendan a superar barreras culturales y lingüísticas.

Entre los resultados de las discusiones de grupos focales y encuestas sobre la organización del trabajo colaborativo con estudiantes internacionales, además de anticipar problemas técnicos y de conexión a internet, o problemas comunes como el nivel de involucración y participación en las tareas en grupo, un 75% de los 50 participantes anticiparon problemas de comunicación, por las diferencias de acentos, y de planificación temporal debido a los cambios horarios (62%). Con respecto a la propuesta de temas sobre los que realizar las tareas, la respuesta mayoritaria incluía el interés por cuestiones interculturales como la vida social (88%) o laboral (83%) en ambos países, o diferencias culturales (85%), además de temas técnicos como el reciclaje, la tecnología o la inteligencia artificial. Entre las conclusiones más destacadas está la alta predisposición de los participantes en el proyecto de aprendizaje colaborativo en entornos virtuales por abordar temas culturales y conocer más en profundidad otros modos de socializar y comunicarse en inglés con hablantes no nativos.

Estamos convencidos que la información aportada por los participantes en este proyecto ayudará considerablemente a la mejora del diseño de futuras experiencias de telecolaboración.

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo es uno de los resultados del proyecto de innovación y mejora educativa “PIME/20-21/202 Enseñanza de inglés global como *lingua franca* entre hablantes no nativos en entornos virtuales de aprendizaje como factor de competitividad e integración en el entorno profesional” financiado por el Vicerrectorado de Estudios, Calidad y Acreditación de la Universitat Politècnica de València: Convocatoria Aprendizaje + Docencia 2020.

5. REFERENCIAS

- Byram, M. (1997). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- Candel-Mora, M. A. & Casañ-Pitarch, R. (2020). Desarrollo de destrezas profesionales, lengua extranjera y competencia digital en entornos de aprendizaje virtual. En O. Polyakova (Ed.), *Innovative Practices in Plurilingual Education* (pp. 92–108). Valencia: Tirant lo Blanch.
- Casañ-Pitarch, R. & Candel-Mora, M. A. (2021). Developing Language, Content, and Digital Competence through International Telecollaborative Project Work. *The Journal of Teaching English with Technology*, 1(21), 26–47.

- Council of Europe. (2018). *Common European Framework of Reference for Languages: Learning, Teaching, Assessment. Companion Volume with new Descriptors*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Crystal, D. (2008). English worldwide. En R. Hogg & D. Denison (Eds.), *A history of the English language* (pp. 420–439). Cambridge: Cambridge University Press.
- Guth, S. & Helm, F. (2012) Developing multiliteracies in ELT through telecollaboration. *ELT Journal*, 66(1), 42–51.
- Guth, S. & Thomas, M. (2010). Telecollaboration with Web 2.0 Tools. En F. Helm and S. Guth (Eds.), *Telecollaboration 2.0: Languages, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century* (pp. 39–68). Bern, Switzerland: Peter Lang
- Helm, F. & Guth, S. (2010). The multifarious goals of telecollaboration 2.0: Theoretical and practical implications. En F. Helm and S. Guth (Eds.), *Telecollaboration 2.0: Languages, Literacies and Intercultural Learning in the 21st Century* (pp. 69–106). Bern, Switzerland: Peter Lang.
- Helm, F. (2015). The practices and challenges of telecollaboration in higher education in Europe. *Language Learning & Technology*, 19(2), 197–217.
- Helm, F. & Guth, S. (2016). Telecollaboration and language learning. En F. Farr & L. Murray (Eds.), *The Routledge Handbook of Language Learning and Technology* (pp. 241–254). New York: Routledge.
- Karwacka-Vögele, K. (2012). Towards indicators for intercultural understanding. En J. Huber (Ed.), *Intercultural Competence for All: Preparation for Living in a Heterogeneous World* (pp. 51–60). Strasbourg: Council of Europe.
- Lee, M. & McLoughlin, C. (2007). Teaching and learning in the Web 2.0 era: Empowering students through learner-generated content. *International Journal of Instructional Technology & Distance Learning*, 4(10), 21–34.
- Little, D. (2006). The Common European Framework of Reference for Languages: Content, purpose, origin, reception and impact. *Language Teaching* 39, 167–190.
- O’Dowd, R. (2007). *Online Intercultural Exchange: An Introduction for Foreign Language Teachers*. Clevedon, UK: Multilingual Matters.
- O’Dowd, R. & Ware, P. (2009). Critical issues in telecollaborative task design. *Computer Assisted Language Learning*, 22(2), 173–188.
- Rose, H. & Galloway, N. (2019). *Global Englishes for language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.