

# REDES DE INVESTIGACIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

**VOLUMEN 2018**

Rosabel Roig-Vila (Coord.),  
Asunción Lledó Carreres  
Jordi M. Antolí Martínez,  
& Neus Pellín Buades (Eds.)

# Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Volumen 2018

ROSABEL ROIG-VILA (COORD.),  
JORDI M. ANTOLÍ MARTÍNEZ, ASUNCIÓN LLEDÓ CARRERES & NEUS PELLÍN BUADES  
(EDS.)

*Redes de Investigación en Docencia Universitaria. Volumen 2018*

*Edició / Edición: Rosabel Roig-Vila (Coord.), Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres & Neus Pellín Buades (Eds.)*

*Comité editorial internacional:*

*Prof. Dr. Julio Cabero Almenara, Universidad de Sevilla*

*Prof. Dr. Antonio Cortijo Ocaña, University of California at Santa Barbara*

*Prof. Dr. Ricardo Da Costa, Universidade Federal Espiritu Santo, Brasil*

*Prof. Manuel León Urrutia, University of Southampton*

*Prof. Dr. Gonzalo Lorenzo Lledó, Universitat d'Alacant*

*Prof. Dr. Enric Mallorquí-Ruscalleda, Indiana University-Purdue University, Indianapolis*

*Prof. Dr. Santiago Mengual Andrés, Universitat de València*

*Prof. Dr. Fabrizio Manuel Sirignano, Università degli Studi Suor Orsola Benincasa di Napoli*

*Revisió i maquetació: ICE de la Universitat d'Alacant/ Revisión y maquetación: ICE de la Universidad de Alicante*

*Revisora tècnica/ Revisora técnica: Neus Pellín Buades*

*Primera edició: octubre 2018 / Primera edición: octubre 2018*

*© De l'edició/ De la edición: Rosabel Roig-Vila, Jordi M. Antolí Martínez, Asunción Lledó Carreres & Neus Pellín Buades*

*© Del text: les autores i autors / Del texto: las autoras y autores*

*© D'aquesta edició: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / De esta edición: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

*ice@ua.es*

*ISBN: 978-84-697-9430-2*

*Qualsevol forma de reproducció, distribució, comunicació pública o transformació d'aquesta obra només pot ser realitzada amb l'autorització dels seus titulars, llevat de les excepcions previstes per la llei. Adreceu-vos a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necessiteu fotocopiar o escanejar algun fragment d'aquesta obra. / Cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública o transformación de esta obra sólo puede ser realizada con la autorización de sus titulares, salvo excepción prevista por la ley. Dirijase a CEDRO (Centro Español de Derechos Reprográficos, [www.cedro.org](http://www.cedro.org)) si necesita fotocopiar o escanear algún fragmento de esta obra.*

*Producció: Institut de Ciències de l'Educació (ICE) de la Universitat d'Alacant / Producción: Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) de la Universidad de Alicante*

*EDITORIAL: Les opinions i continguts dels textos publicats en aquesta obra són de responsabilitat exclusiva dels autors. / Las opiniones y contenidos de los textos publicados en esta obra son de responsabilidad exclusiva de los autores.*

## 22. La International Week como impulso a una educación más global

Fabregat-Cabrera, María Elena<sup>1</sup>; Fuster-Olivares, Antonio<sup>2</sup>; Mira-Grau, Javier<sup>3</sup>; Orgilés-Amorós, Macarena<sup>4</sup>; Pérez-Belda, Carmen<sup>3</sup>; Rodríguez-Sánchez, Carla<sup>5</sup>; Ruiz-Moreno, Felipe<sup>5</sup>

<sup>1</sup>Dpto. Sociología I - Universidad de Alicante, [Malena.Fabregat@ua.es](mailto:Malena.Fabregat@ua.es)

<sup>2</sup>Dpto. Economía Aplicada y Política Económica - Universidad de Alicante, [Toni.Fuster@ua.es](mailto:Toni.Fuster@ua.es)

<sup>3</sup>Dpto. Trabajo Social y Servicios Sociales - Universidad de Alicante, [Javier.Mira@ua.es](mailto:Javier.Mira@ua.es); [Mc.Perez@ua.es](mailto:Mc.Perez@ua.es)

<sup>4</sup>Administración Vicedecanato de Internacionalización y Movilidad – Facultad Ciencias Económicas y Empresariales - Universidad de Alicante, [Macarena.Orgiles@ua.es](mailto:Macarena.Orgiles@ua.es)

<sup>5</sup>Dpto. Marketing - Universidad de Alicante, [Felipe.ruiz@ua.es](mailto:Felipe.ruiz@ua.es); [Carla.Rodriguez@ua.es](mailto:Carla.Rodriguez@ua.es);

### RESUMEN

Este estudio se centra en analizar los efectos que la celebración de un evento de docencia desarrollado íntegramente en inglés, como la International Week (IW) celebrada en la Facultad de CC. Económicas y Empresariales, tiene para sus estudiantes. Se presta especial interés al impacto de la IW en la globalización de la enseñanza, a la matriculación en cursos EMI y a las acciones de movilidad internacional. Este evento anual reúne a profesores universitarios de diferentes países con el objetivo de compartir experiencias de enseñanza con otros colegas y estudiantes de la Facultad. Por tanto, el presente trabajo tiene como objetivo analizar la percepción de la IW por parte de sus participantes (tanto estudiantes como profesores), y el análisis del evento como impulsor en la matriculación de los estudiantes en cursos de Grado impartidos en inglés y en la realización de acciones de movilidad internacional. Los resultados indican que la IW supone una motivación adicional para que los estudiantes realicen acciones de movilidad internacional y asistan a cursos regulares impartidos en inglés.

**PALABRAS CLAVE:** Movilidad internacional, International Week, Actividades educativas complementarias, EMI (Inglés como Medio de Instrucción).

## 1. INTRODUCCIÓN

Paralelamente a la globalización cultural y del conocimiento, la nueva docencia universitaria también se transforma con trazas importantes de internacionalización. El incremento de las relaciones internacionales entre universidades, expresado tanto en políticas concretas que estas instituciones ponen en marcha para impulsar su perfil internacional (Lasagabaster, 2012) como en el número de estudiantes que optan por realizar una movilidad internacional en su plan de estudios, ha incrementado la importancia de la educación bilingüe durante los últimos años. Adicionalmente, destaca la relevancia que han adquirido determinadas competencias transversales compartidas por la mayoría de titulaciones como, por ejemplo, las competencias de comunicación e idiomas (Soler, 2011; Santiago y Schachter, 2007; Senent et al., 2015). En esta línea, el análisis del Inglés como Medio de Instrucción (EMI, según sus siglas en inglés) se considera como una herramienta fundamental para adaptar la educación superior a esta transformación. El EMI se define como el uso del idioma inglés para impartir cursos académicos regulares en aquellos países o jurisdicciones donde el primer idioma de la mayoría de la población no es el inglés (Dearden, 2014).

De acuerdo con Morell et al. (2015), la internacionalización de las universidades españolas requiere una mayor oferta de cursos en inglés con el objetivo de adaptar la enseñanza a un contexto más global. Además, una mayor oferta de cursos en inglés de las universidades socias para realizar un intercambio facilita la movilidad de los estudiantes ya que éstos deben asegurarse de obtener un reconocimiento académico una vez que regresan a la universidad de origen. Consecuentemente, este incremento de la oferta de cursos de inglés facilita a su vez la firma de un mayor número de acuerdos para intercambios internacionales y amplía la gama de opciones de movilidad para estudiantes españoles que desean internacionalizar sus estudios. El aumento de opciones de movilidad es especialmente importante dado el contexto en el cual la globalización de ciertas áreas profesionales exige competencias específicas y el conocimiento de lenguas extranjeras de los graduados.

Adicionalmente, remarcamos la importancia de la internacionalización de los estudiantes y docentes en el contexto del Espacio Europeo de Educación Superior para dar respuesta a los nuevos retos del proceso globalizador desde un punto de vista económico y social. El informe de implementación de Bolonia de 2015 señala, entre otros, objetivos como fomentar sistemas de educación superior inclusivos con inmigrantes teniendo en cuenta el aprendizaje continuo a lo largo de la vida, e implementar reformas estructurales acordadas para el éxito a largo plazo del EEES, como créditos comunes, estándares, cooperación para programas de movilidad, etc. En definitiva, y tratando de proponer nuevas políticas/estrategias educativas que incentiven a los estudiantes a mimetizarse con la nueva realidad universitaria, este trabajo investiga la incidencia la organización de la IW, una actividad educativa realizada completamente en inglés, en la determinación de los estudiantes a enrolarse en actividades de movilidad internacional así como en cursos de sus grados impartidos en inglés.

## 1.1. Revisión de la literatura

Las universidades se están dando cuenta de que deben proporcionar a sus estudiantes no sólo un conocimiento profundo y preciso en campos específicos, sino también el dominio de habilidades interdisciplinarias tales como comunicaciones multilingüísticas y competencias interculturales que pueden mejorar en gran medida el perfil académico y profesional (Lorenzo, et al., 2011). En concreto, la Universidad de Alicante se encuentra inmersa en un contexto bilingüe con una creciente diversidad de idiomas y en un proceso de internacionalización. Tanto las políticas lingüísticas como la internacionalización van de la mano para promover la movilidad en todo el mundo y facilitar las oportunidades académicas del personal universitario y los estudiantes (Morell, et al., 2014).

Dado que el inglés como *Lingua Franca* es cada vez más importante en el contexto universitario español (Hontoria et al., 2013), las universidades implementan estrategias tales como la enseñanza de materias en inglés mediante el uso de programas y/o actividades relacionadas con el EMI. En esta línea, Coleman (2006) afirma que las universidades europeas se dirigen hacia la adopción del EMI principalmente debido a siete factores: i) AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos e Idiomas), término referido a aquellas situaciones donde los cursos, o parte de ellos, se imparten a través de un idioma extranjero con dos objetivos específicos, a saber, el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de un idioma extranjero (Marsh y Langué, 2000), ii) aumento de la internacionalización, iii) movilidad de los estudiantes, iv) materiales de enseñanza e investigación, v) movilidad del personal, vi) la empleabilidad de los graduados, y vii) el creciente mercado de estudiantes internacionales. Por lo tanto, la investigación aplicada sobre acciones de EMI es una herramienta fundamental en el entorno universitario actual que carece de estrategias políticas a nivel nacional.

Estas propuestas, que podrían denominarse programas bilingües, buscan desarrollar competencias lingüísticas en inglés a través del aumento de créditos impartidos en este idioma extranjero, la implementación de Grados en ambos idiomas o incluso el diseño de Grados impartidos exclusivamente en inglés (Puerto y Vázquez, 2015). Varios estudios previos tuvieron como objetivo medir la percepción de EMI de los profesores y estudiantes en estos programas universitarios bilingües. Sin embargo, ningún artículo ha analizado esta percepción cuando el uso de EMI se refiere a otras actividades adicionales, como la IW, a la enseñanza regulada que se puede ofrecer en los Grados bilingües. Además, la mayoría de esos estudios han analizado la percepción de EMI sólo para uno de los dos grupos implicados en la docencia (o bien sólo profesores o sólo estudiantes). El siguiente estudio se centra en analizar la implementación de EMI en actividades específicas para ambos grupos simultáneamente.

En cuanto a los profesores, existe un consenso entre los académicos de que el aprendizaje continuo y capacitación del personal son clave para la implementación exitosa de la educación bilingüe (Dafouz et al., 2007, Coyle et al., 2010, Aguilar y Rodríguez, 2012, Fortanet-Gómez, 2012; Martín-del-Pozo, 2015). La capacitación profesional debería estar enfocada en mejorar su preparación lingüística (nivel de inglés general) y metodológica (herramientas y habilidades para la enseñanza en un idioma

no nativo). Así, diversos estudios sugieren que los profesores de posgrado presentan deficiencias significativas tanto en términos de inglés general (Aguilar y Rodríguez, 2012; Fortanet-Gómez, 2012) como en conocimientos y habilidades específicos relacionados con la implementación de la educación universitaria (Aguilar y Rodríguez, 2012; Rea-Rizzo y Carbajosa-Palmero, 2014; Martín-del-Pozo, 2015). Otros estudios, a su vez, se centran en analizar la satisfacción de los profesores y su percepción de los resultados de los estudiantes en cursos impartidos en inglés (Fernández-Costales y González-Riaño, 2015; Hernández-Nanclares y Jiménez-Muñoz, 2015).

Por otro lado, la literatura previa se ha centrado en detectar los diferentes factores que motivan o desalientan a los estudiantes universitarios a inscribirse en cursos regulados impartidos en inglés. Varios trabajos evalúan la importancia de factores individuales como el nivel autopercibido de inglés (Fernández-Lanvin y Suárez, 2009, Aguilar y Rodríguez, 2012, Hernández-Nanclares y Jiménez-Muñoz, 2015), las características principales de los profesores y de los cursos impartidos en inglés y la satisfacción de los estudiantes con dichos cursos (Fernández-Lanvin y Suárez, 2009, Aguilar y Rodríguez, 2012).

Finalmente, y en línea con los objetivos sociales de la internacionalización planteados por el informe de implementación de Bolonia de 2015, se considera que los procesos migratorios, el movimiento de refugiados de países en conflicto, y los retos de la influencia de las teorías neoliberales hacen más necesario que nunca el apoyo a todas las acciones educativas bajo planteamientos multiculturales de integración e inclusión. La formación lingüística es indispensable para ello pero también la oportunidad de comparar, colaborar o intercambiar diálogo entre estudiantes y docentes en un contexto internacional y especialmente desde el ámbito social (Healy, 2001) como la iniciativa planteada desde la IW por el Vicedecanato de Relaciones Internacionales de la Facultad de Económicas y el Departamento de Trabajo Social y Servicios Sociales. En dicha iniciativa, 15 estudiantes y 4 profesores del Grado en Trabajo Social de la UA, y 12 estudiantes con 3 profesores del Máster “Social Work and Management” de la TH Köln/University of Applied Sciences de Colonia, realizaron un Programa de Intercambio de 5 días en Alicante y otros tantos en Colonia. Se ha fomentado el trabajo comparativo y reflexivo sobre problemáticas locales y que han sido analizadas desde una perspectiva internacional. Siguiendo a Healy (2011), el trabajo social internacional es aquel que localiza lo global y globaliza lo local.

## **2. OBJETIVO**

El presente trabajo analiza la percepción de la IW por parte de sus participantes (estudiantes y profesores/as) desde un punto de vista formativo y social. En concreto, se analizan las motivaciones de impartir y recibir docencia en inglés, el impacto potencial en la demanda por estudiantes de acciones de movilidad internacional, el impacto en la voluntad de los estudiantes a seleccionar cursos de grado impartidos en inglés (EMI), o el análisis de problemáticas sociales actuales. En definitiva, se trata de un trabajo interesante por diversas razones: - Es pionero en analizar la complementariedad

de una actividad docente adicional y puntual con la docencia reglada; - La IW es un foro de docencia en inglés y sus resultados completan otros estudios sobre la percepción de estudiantes y profesores/as sobre docencia impartida en este idioma; - Se recopila información que permite implementar un análisis muy interesante para la investigación en curso; - Ayudará a los/as gestores universitarios a conocer si este tipo de eventos es eficiente como motivador de estudiantes para cursar asignaturas en inglés y para realizar acciones de movilidad internacional.

### 3. MÉTODO

La IW es una actividad educativa anual impartida enteramente en inglés que reúne a profesores/as universitarios/as de distintos países durante una semana con el objetivo de “globalizar” la enseñanza y compartir experiencias docentes con otros/as compañeros/as y con estudiantes de la Facultad de CC Económicas y Empresariales. Durante la edición del 2018, participaron 22 profesores/as de países tales como Estados Unidos, Polonia, Reino Unido, Alemania, Finlandia, Irlanda, Holanda y Bulgaria. El número inicial de estudiantes inscritos fue 206 aunque finalmente fueron 143 participantes. Esta cifra supone un incremento respecto de ediciones anteriores en una muestra del creciente interés del alumnado por esta actividad.

Se diseñaron dos cuestionarios diferentes, uno para cada grupo de participantes en la IW: profesores y estudiantes. El primer bloque del cuestionario a profesores incluye variables sociodemográficas. El segundo bloque incluye preguntas sobre la organización y desarrollo de la IW. Finalmente, el tercer bloque se dirige solo a profesores cuya lengua materna no es el inglés y contiene preguntas relacionadas con la enseñanza universitaria en inglés. La medición del nivel autopercebido del inglés se pregunta para observar las competencias lingüísticas básicas extraídas de Fortanet-Gómez (2012). Las motivaciones asociadas a la enseñanza en inglés fueron adaptadas de medidas propuestas por Aguilar y Rodríguez (2012), completándolas con ítems de Fernández Lanvin y Suárez (2009). La satisfacción con la enseñanza de los cursos de grado en inglés, también se utilizaron escalas adaptadas de Fernández-Costales y González-Riaño (2015). Finalmente, la importancia del inglés como medio de instrucción (EMI) se mide a través de los ítems propuestos por Fortanet-Gómez (2012).

El cuestionario distribuido entre los estudiantes asistentes incluye un primer bloque con variables sociodemográficas. El segundo bloque incluye preguntas sobre la organización de la IW. El tercer bloque se centra en movilidad internacional. El cuarto bloque contiene preguntas relacionadas con la enseñanza en inglés para los estudiantes que están matriculados en cursos impartidos en inglés. Las motivaciones asociadas a la enseñanza en inglés fueron adaptadas de ítems propuestos por Aguilar y Rodríguez (2012) y Fernández Lanvin y Suárez (2009).

Los datos se recopilaron de forma anónima a través de cuestionarios distribuidos en las aulas de la IW. Los profesores recibieron cuestionarios después de cada sesión. La recolección de datos se realizó durante la tercera semana de marzo de 2018.



#### 4. RESULTADOS

Esta investigación recopiló 84 cuestionarios de estudiantes. La edad promedio del grupo es 21,7 años, la mayoría de participantes son mujeres (57%), y se citaron 14 nacionalidades. Alrededor del 12% de estudiantes son internacionales, mientras que el resto se distribuye en Trabajo Social (26%), Publicidad y RR.PP. (10%), TADE (16%), ADE (25%), Economía (4%), Sociología (1 %), I2ADE (2%) y otros centros (5%). El nivel de inglés autopercebido de los estudiantes no nativos es alto (ver Tabla 1) ya que solo el 20,5% tienen B1 o menos.

Tabla 1. Nivel autopercebido de Inglés de estudiantes no nativos asistentes a la IW

	Frecuencia	Porcentaje	%acumulado
A1	0	0,0	0,0
A2	6	7,7	7,7
B1	10	12,8	20,5
B1+	17	21,8	42,3
B2	20	25,6	67,9
C1	15	19,2	87,2
C2	10	12,8	100,0

En cuanto al grupo de profesores, se recogieron 21 cuestionarios. La edad media del grupo es 45,8 años y ambos géneros están similarmente representados en la IW, con 11 hombres y 10 mujeres. La principal nacionalidad fue alemana con 5 participantes, seguida de la estadounidense y polaca con 4 cada una. En cuanto a su especialidad, 10 (47,6%) profesores son de empresa, 5 (23,8%) son economistas, 2 (9,5%) son expertos en publicidad, y otros 2 en Trabajo Social, mientras que un profesor (4,5%) es experto sociólogo y otro está enfocado en Turismo.

#### 4.2. Resultados del grupo de profesores

Se pidió a los profesores su nivel de acuerdo con seis afirmaciones en una escala de 1 (muy desacuerdo) a 5 (muy de acuerdo) para analizar su experiencia docente en inglés (ver Tabla 2). Todas las afirmaciones sobre sus habilidades docentes en inglés se calificaron con un mínimo de 3 en la escala determinada, lo que muestra su elevada confianza. El único indicador que difiere es el relativo a las calificaciones, ya que algunos profesores no creen que las notas de estudiantes en los cursos en inglés sean peores que las del mismo curso en lengua materna, como lo indican varias puntuaciones de 1, la media más baja ( $M=3,25$ ) y la alta variabilidad ( $D.E.=1,753$ ).

Tabla 2. Experiencia de los profesores enseñando en inglés

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv,Es,
Mi pronunciación y entonación son apropiadas para enseñar en inglés	14	2,00	5,00	4,43	,650
Mi vocabulario técnico en inglés es apropiado para la asignatura que enseño	14	3,00	5,00	4,71	,611

Mi vocabulario, mi discurso, coloquialismos, etc, son apropiados	14	3,00	5,00	4,50	,650
Mi nivel de inglés me permite explicar conceptos difíciles	14	3,00	5,00	4,43	,756
Mi nivel de inglés es apropiado para responder preguntas e interactuar con estudiantes	14	4,00	5,00	4,71	,469
Las notas de los estudiantes en cursos enseñados en inglés son peores que las notas de los mismos cursos enseñados en el lenguaje nativo	8	1,00	5,00	3,25	1,753
Mis técnicas docentes pueden ser adaptadas a los usos de comunicación en inglés durante una clase	13	3,00	5,00	4,62	,650

La Tabla 3 muestra motivaciones para enseñar en inglés. La proyección internacional obtiene la media más alta ( $M=4,00$ ;  $D.E.=1,537$ ), mientras que la enseñanza a estudiantes más preparados es la menor de las motivaciones expuestas con la media más baja ( $M=3,58$ ).

Tabla 3. Motivaciones para enseñar en inglés

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv,Es,
Mejorar mi proyección internacional	12	1,00	5,00	4,00	1,537
Enseñar a estudiantes más preparados	12	1,00	5,00	3,58	1,564
Mejorar mi estatus profesional	13	1,00	5,00	3,77	1,235

Respecto a la importancia de las herramientas docentes en inglés, los resultados indican que la predilecta es la clase regular ( $M=4,46$ ;  $D.E.=0877$ ), seguida de la discusión del caso ( $M=4,29$ ) y el trabajo en equipo ( $M=3,79$ ). La menos valorada es el uso de la presentación de estudiantes ( $M=3,43$ ).

Tabla 4. Importancia del EMI

	N	Mínimo	Máximo	Media	Desv,Es,
Los cursos en inglés deben incluir objetivos relacionados con la mejora del nivel de inglés de los estudiantes	14	1,00	5,00	3,57	1,284
Se necesita instrucción específica para los docentes que enseñan en inglés	13	1,00	5,00	2,85	1,345
Es importante la coordinación entre profesores de contenidos (economía, sociología, etc.) y profesores de idiomas	14	1,00	5,00	3,71	1,069

Finalmente, respecto a la importancia del EMI para los participantes, la Tabla 4 indica alta variabilidad y falta de unanimidad en las afirmaciones presentadas. La afirmación que mayor consenso recoge es la necesaria coordinación entre profesores de asignaturas y de idiomas.

### 4.3. Resultados del grupo de estudiantes

La Tabla 5 muestra que los estudiantes de la IW están motivados a realizar una movilidad internacional en un futuro cercano. El 76,8% considera la opción de estudiar fuera de su país, mientras que un 8,5% no considera esta posibilidad (improbable o muy improbable). Para los estudiantes, los principales beneficios de una movilidad son la mejora o aprendizaje del idioma extranjero y las

relaciones con personas de otros países, mientras que la dificultad más importante se relaciona con los costes de dicha decisión.

Tabla 5. Relación entre asistir a la IW y movilidad internacional

	Frecuencia	Porcentaje	%acumulado
1,00 (muy improbable)	5	6,1	6,1
2,00	2	2,4	8,5
3,00	12	14,6	23,2
4,00	22	26,8	50,0
5,00 (muy probable)	41	50,0	100,0

Respecto al análisis del EMI entre los estudiantes de la IW (Tabla 6), destaca el elevado porcentaje de estudiantes (72,7%) que declara que asistir a la IW incrementa su motivación para cursar asignaturas de su grado en inglés. El resto no sienten que su motivación sea mayor tras la IW (6,5%) o no lo ha pensado (20,8%).

Tabla 6. Asistir a la IW incrementa la motivación a matricularse de cursos en inglés

	Frecuencia	Porcentaje	%acumulado
Si	56	72,7	72,7
No	5	6,5	79,2
No lo pensé	16	20,8	100,0

Para las siguientes preguntas, sólo consideramos estudiantes que asisten a cursos impartidos en inglés (en nuestro caso, el 53%). Según la Tabla 7, existe relación entre la asistencia a cursos EMI y la movilidad internacional. El 72,5% de los estudiantes opina que su asistencia a cursos EMI es una motivación adicional para planificar sus estudios en el extranjero.

Tabla 7. Impacto de cursos EMI sobre movilidad internacional

	Frecuencia	Porcentaje	%acumulado
Sí, me motivaron a planificar mi movilidad internacional	29	72,5	72,5
No, ya planifiqué mi movilidad internacional	10	25,0	97,5
No, no he planificado ni estoy planificando mi movilidad internacional	1	2,5	100,0

Respecto a las motivaciones para asistir a cursos EMI, los resultados indican que la mejora del nivel de conversación y de comprensión del idioma y el estímulo de una futura movilidad internacional son las más destacadas.

#### 4.4. Principales resultados del encuentro de estudiantes de Trabajo Social

La evaluación de este intercambio por los 27 participantes es excelente, siendo la experiencia cultural y el acercamiento a la profesión en ambos países las más valoradas. Los participantes coinciden en que es una experiencia que repetirían o recomendarían a compañeros/as que no participaron. Las

visitas a centros sociales ha sido la parte mejor valorada por los participantes así como el trabajo de discusión en pequeños grupos.

## 5. CONCLUSIONES

Se analiza el impacto de la IW como actividad educativa en las percepciones que profesores y estudiantes tienen a cerca del EMI y de la movilidad internacional. La principal novedad reside en el análisis de la complementariedad de una actividad educativa puntual impartida en inglés con acciones de internacionalización de centros universitarios. Los resultados ofrecen evidencia sobre la efectividad de gestionar actividades adicionales en centros universitarios por el impulso que pueden suponer en la matrícula de sus estudiantes en cursos EMI y movilidad internacional.

## 6. REFERENCIAS

- Aguilar, M., & Rodríguez, R. (2012). Lecturer and student perceptions on CLIL at a Spanish university. *Int. Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 15(2), 183-197.
- Coleman, J.A. (2006). English-medium teaching in European higher education. *Language Teaching*, 39(1), 1-14.
- Comisión Europea/EACEA/Eurydice (2015). *El Espacio Europeo de Educación Superior en 2015: Informe sobre la implantación del Proceso de Bolonia*. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones de la Unión Europea.
- Coyle, D., Hood, P., & Marsh, D. (2010). *Content and Language Integrated Learning*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Dafouz, E., Núñez, B., Sancho, C. & Foran, D. (2007). Integrating CLIL at the tertiary level: teachers' and students' reactions, en Wolff, D. & D. Marsh (eds.) *Diverse contexts converging goals. Content and language integrated learning in Europe*. Peter Lang: Frankfurt, 4, 91-102.
- Dearden, J. (2014). English as a medium of instruction—a growing global phenomenon. *British Council*.
- Fernández-Costales, A. & González-Riaño, X. (2015). Teacher Satisfaction Concerning the Implementation of Bilingual Programmes1. *Porta Linguarum: Revista Internacional de Didáctica de las Lenguas Extranjeras*, (23), 93-108.
- Fortanet-Gómez, I. (2012). Academics' beliefs about language use and proficiency in Spanish multilingual higher education. *Aila Review*, 25(1), 48-63.
- Healy, L.M. (2001). *International Social Work: Professional Action in an Interdependent World*. New York: Oxford University Press
- Healy, L.M. (2011). *Social Work methods and skills: the essential foundations of practice Basingstoke*.

United Kingdom. Palgrave Macmillan.

- Hernández-Nanclares, N., & Jiménez-Muñoz, A. (2015). English as a medium of instruction: evidence for language and content targets in bilingual education in economics. *Int. Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 1-14.
- Lasgabaster, D. (2012). El papel del inglés en el fomento del multilingüismo en la universidad. *ELIA*, 12, 13-44.
- Lorenzo, F., Sáez, F.T., & Vez, J.M. (2011). *Educación bilingüe: integración de contenidos y segundas lenguas*. Síntesis.
- Marsh, D., & Langé, G. (2000). Using languages to learn and learning to use languages. Eds. D. Marsh-G. Langé. *Finland: University of Jyväskylä*.
- Martín-del-Pozo (2015). Teacher education for content and language integrated learning: insights from a current European debate. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 18(3).
- Morell, T., Aleson-Carbonell, M., Belda-Medina, J.R., Bell, D.B., Escabias-Lloret, P., Finestrat-Martínez, I., ... & Martínez-Espinosa, R.M. (2015). La enseñanza de contenidos en inglés en el proceso de internacionalización de la Universidad de Alicante.
- Morell, T., Aleson-Carbonell, M., Bell, D.B., Escabias-Lloret, P., Palazón-Speckens, M., & Martínez-Espinosa, R.M. (2014). English as the medium of instruction: a response to internationalization.
- Puerto, G.D., & Vázquez, V.P. (2015). La implantación de titulaciones bilingües en la Educación Superior: El caso de la formación didáctica del profesorado bilingüe de primaria en la Universidad de Extremadura. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (32), 35-64.
- Rea-Rizzo, C., & Carbajosa-Palmero, N. (2014). CLIL Teacher training at the UPCT: present and future within the EHEA. *REDU: Rev. de Docencia Universitaria*, 12(4), 377-393.
- Santiago, M.L., & Schachter, M.E. (2007). Las competencias comunicativas en el diseño de títulos universitarios en España. En *V Jornades de Xarxes d'Investigació en Docència Universitària: La construcció col·legiada del model docent universitari del segle XXI (p. 12)*. Universidad de Alicante.
- Senent, J.M., Viana, M.I. & Martínez, M.J. (2015): "Análisis, tendencias y prospectiva de los estudiantes erasmus outcoming (2005-2014) en Facultad de Filosofía y Ciencias de la Educación de la Universidad de Valencia", *EDETANIA*, 47, 75-91.
- Soler, E.A. (2011). La universidad multilingüe. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 119-127.