

LINGÜÍSTICA

# ESTUDIOS DE LINGÜÍSTICA APLICADA VI

EDITAN

TERESA MOLÉS-CASES  
ROSA CURRÁS MÓSTOLES  
CARLOS PERIÑÁN-PASCUAL  
FRANCESCA ROMERO FORTEZA



---

# Estudios de lingüística aplicada VI

---

Editat

Teresa Molés-Cases

Carlos Perinán-Pascual

Rosa Currás Móstoles

Francesca Romero Forteza

2023

Colección *UPV Scientia*

Para referenciar esta publicación utilice la siguiente cita: Molés-Cases, Teresa *et al.* (eds.) (2023). *Estudios de lingüística aplicada VI*. Valencia: Editorial Universitat Politècnica de València.

Edición científica:

Teresa Molés-Cases  
Rosa Currás Móstoles  
Carlos Perriñán-Pascual  
Francesca Romero Forteza

Comité científico:

Alonso Almeida, Francisco. *Universidad de Las Palmas de Gran Canaria*  
Briz Gómez, Antonio. *Universitat de València*  
Cantos Gómez, Pascual. *Universidad de Murcia*  
Casas Gómez, Miguel. *Universidad de Cádiz*  
Garofalo, Giovanni. *Università degli Studi di Bergamo*  
González García, Francisco. *Universidad de Almería*  
González García, Virginia. *Universitat de València*  
Mairal Usón, Ricardo. *Universidad Nacional de Educación a Distancia*  
Mitkov, Ruslan. *University of Wolverhampton*  
Martín Arista, Javier. *Universidad de La Rioja*

Agradecimiento especial a Françoise Olmo Cazeveille y Marisa Carrió Pastor,  
ambas de la *Universitat Politècnica de València*

© De los textos: sus autores

© 2023, de la presente edición: Editorial Universitat Politècnica de València  
[www.lalibreria.upv.es](http://www.lalibreria.upv.es) / Ref.: 6720\_01\_01\_01

ISBN: 978-84-1396-189-7

<https://doi.org/10.4995/SCLIN.2023.672001>



Estudios de lingüística aplicada VI/ Editorial Universitat Politècnica de València.  
Se distribuye bajo una licencia de Creative Commons Reconocimiento-NoComercial-SinObraDerivada 4.0 Internacional.

# Índice

Prólogo .....	1
SECCIÓN I. ANÁLISIS DEL DISCURSO	
Capítulo 1. Contenido generado por el usuario procesado con traducción automática neuronal: localización y calidad de traducción automática <i>Carmen Rosa-Sorlózano</i> .....	5
Capítulo 2. Language resources for personality and emotion analysis: The case of MBTIEmo <i>Hongling Gou</i> .....	25
Capítulo 3. Metaphorical representation of smell: an analysis of perfume TV commercials under the lens of filmic multimodal metaphoricity <i>Lorena Bort Mir</i> .....	43
Capítulo 4. “I don’t think we need a million”: A study of the multimodal distribution of vagueness in spoken business discourse <i>Omra Malladi</i> .....	57
Capítulo 5. Forensic linguistics: Legal language for the resolution of crimes <i>Laura Vela Serrano</i> .....	71
SECCIÓN II. ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DE LENGUAS	
Capítulo 6. Explorando el aprendizaje sostenible de segundas lenguas a través del intercambio virtual <i>Oksana Polyakova Nesterenko y Ruzana Galstyan Sargsyan</i> .....	85
Capítulo 7. Using the Storytelling Power of Animations in EFL Classrooms: Students’ Perspective <i>Atrin Kavyanicherati</i> .....	105
Capítulo 8. Innovación pedagógica en el aula: una propuesta de aprendizaje basado en proyectos <i>Mingfang Zheng y Jingyue Zhao</i> .....	121
Capítulo 9. Una aproximación al perfil del profesorado rumano de ELE de secundaria superior: evidencias para el diseño de una guía de buenas prácticas <i>Paula Andreea Stinga</i> .....	143

# Capítulo 6

## Explorando el aprendizaje sostenible de segundas lenguas a través del intercambio virtual

**Oksana Polyakova Nesterenko y Ruzana Galstyan Sargsyan**

*Departamento de Lingüística Aplicada. Universitat Politècnica de València*

### 6.1. Introducción

Para estudiar la intersección entre la educación superior basada en las competencias, la sostenibilidad, la telecolaboración y el aprendizaje activo, debemos remontarnos a los inicios de la asociación universitaria moderna. El Proceso de Bolonia supuso un gran cambio en la educación superior: el Espacio Europeo de Educación Superior (EEES) representa un sistema de titulaciones equivalentes, flexibilidad académica y formación de alta calidad.

A raíz de ello, los compromisos fundamentales del EEES comienzan a evolucionar con una mayor variedad de aspectos socialmente relevantes. Con el tiempo, más profesores e investigadores han destacado la importancia de educar en valores cívicos, fomentando el desarrollo competencial dentro del modelo interdisciplinar y sostenible (Albareda-Tiana y Gonzalvo-Cirac, 2013; Pareja Fernández *et al.*, 2019; Martínez y Esteban, 2005; Murga Menoyo, 2008).

Probablemente, y de más importancia, se va concretando una percepción más clara y unificadora del paradigma “universidad - sostenibilidad” para que, según Bosselmann (2001), el conjunto trascendiera los límites formales entre los hechos o la

ciencia y los valores o las artes y humanidades. Además, la noción de la universidad sostenible requiere una mayor atención y aceptación de los agentes sociales, liderazgo educativo para emprender un cambio de cultura institucional y determinar los mejores métodos para responder a las preocupaciones locales, regionales y globales (Figueras Maz y Ayuso Siart, 2018; Leal Filho *et al.*, 2020; Wright, 2010).

La UNESCO, como organismo de las Naciones Unidas encargado de instaurar esta perspectiva evolutiva y cultural mundial, promovió la Agenda 2030 proporcionando una definición de la Educación para el Desarrollo Sostenible (EDS). La EDS, según las Naciones Unidas (United Nations, 2015) es un aprendizaje transformador que proporciona información, habilidades y valores a personas de todas las edades. Por consiguiente, la Agenda 2030 para el desarrollo sostenible centra su atención en las oportunidades del aprendizaje permanente para todos.

En este sentido, los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS) han despertado mucho interés entre la comunidad mundial (Camacho, 2015; Jones, Wynn, Hillier, y Comfort, 2017; Martínez Agut, 2015). La Educación para el Desarrollo Sostenible, en concreto, se reconoce como un facilitador crucial de todos los Objetivos de Desarrollo Sostenible y un componente importante del Objetivo 4 sobre educación de calidad. El Objetivo 17 también implica el fortalecimiento de las alianzas mundiales para el desarrollo a largo plazo y fomenta la colaboración efectiva entre los estados.

Si bien los ODS están organizados a nivel general, paulatinamente tienden a adquirir relevancia y representatividad como herramienta de aprendizaje en los programas de grado (Bautista-Cerro Ruiz y Díaz González, 2017; Aparicio Chofré *et al.*, 2021; Barandiaran Galdós *et al.*, 2018). También existe una necesidad urgente de implementar proyectos universitarios, obteniendo diversas competencias desde la docencia (Lull Noguera *et al.*, 2021; Ramos Torres, 2021; Sánchez Carracedo *et al.*, 2017).

Por su parte, la Universitat Politècnica de València elaboró el *Plan Estratégico UPV 2015-2020* con la finalidad de “formar a personas para potenciar sus competencias” (UPV, 2015, p. 7). Durante este periodo de tiempo se ha logrado incluir los ítems de un marco competencial y transversal propio de los planes de grado y posgrado, aumentando el nivel de calidad formativa basada en el desarrollo competencial. En consecuencia, para alcanzar aún mayor convergencia educativa, el Instituto de Ciencias de la Educación (ICE) UPV apoya e implementa diversos programas de mejora pedagógica.

Los objetivos de la iniciativa formativa que presentamos a continuación consisten en organizar e implementar la cooperación pedagógico-competencial aplicada al aprendizaje de lenguas para fines específicos (inglés) en un entorno virtual. En cuanto a los objetivos específicos e intervenciones, son: (1) demostrar, en dos grupos interuniversitarios piloto, los beneficios de intercambio didáctico intercultural; (2) aumentar la exposición del alumnado universitario a la situación de interacción virtual en lengua extranjera; (3) promover capacidad reflexiva en cuanto a su desarrollo competencial y profesional.

En el apartado de revisión de literatura se indicarán los fundamentos teóricos de la metodología utilizada. Asimismo, el logro de los objetivos estará acreditado mediante evidencias que presentaremos en la sección de los resultados y se prevé conseguirlos en base a la aplicación de la metodología específica vinculada al aprendizaje competencial activo, cooperativo y sostenible. Se espera que esta propuesta de telecolaboración permita analizar las reflexiones del alumnado respecto a las habilidades relevantes para su futuro laboral.

## **6.2. Marco teórico**

El principal objetivo de esta sección consiste en ofrecer un breve repaso de las bases teóricas que vinculan el aprendizaje activo y cooperación con el proceso formativo. Entre ellas cabe mencionar tres aspectos fundamentales que influyen en la formación competencial y sostenible: las metodologías activas, el aprendizaje cooperativo y la adquisición de segundas lenguas.

### **6.2.1. Metodologías activas**

Según la teoría del aprendizaje socio-constructivista, los individuos aprenden creando su propio conocimiento, vinculando nuevas ideas y experiencias con la información y las experiencias actuales para generar una comprensión nueva o mejorada (Bruner, 1977; Vygotsky, 1978). En los enfoques del aprendizaje activo se suele pedir explícitamente al estudiantado que establezca conexiones entre el nuevo material y sus modelos mentales actuales, ampliando así su comprensión.

En otras circunstancias, los profesores pueden proporcionar actividades de aprendizaje que permitan a los alumnos abordar los conceptos no entendidos, permitiéndoles reconstruir sus modelos mentales sobre la base de un conocimiento más correcto. En cualquier escenario, los enfoques que fomentan el aprendizaje activo y una organización de la clase centrada en el alumnado (Schwartz y Pollishuke, 1995) promueven el tipo de desarrollo cognitivo, social y cultural que se desea.

Ahora bien, ¿qué es aprendizaje activo? Originalmente, Bonwell y Eison (1991, p. 2) definieron las estrategias de aprendizaje activo como “*instructional activities involving students in doing things and thinking about what they are doing*” [“actividades didácticas que implican a los estudiantes en la realización de tareas y en la reflexión sobre lo que están haciendo”, traducción propia]. El aprendizaje activo enfatiza el desarrollo de las habilidades de los estudiantes en lugar de impartir conocimientos, promoviendo la educación participativa e involucrando las capacidades mentales de orden superior.

La modificación del formato educativo impulsado por el EEES no se limita únicamente a los aspectos puramente administrativos, sino que introduce nuevos métodos pedagógicos del enfoque constructivista. Aprender desde la perspectiva del

estudiante, basándose en sus futuras competencias profesionales y su motivación personal, representa la formación universitaria orientada al futuro, defiende Fernández March (2006). Desde esta perspectiva (*ibid*), el profesorado de una institución superior guía al alumnado por un trayecto exponencial y experiencial para alcanzar una serie de resultados esperados.

En línea con esta visión, Robertson (2018) realiza un recorrido epistemológico por las bases más recientes del aprendizaje activo y destaca la importancia de la co-creación educativa activa, las comunidades de aprendizaje y la metacognición evaluativa.

### 6.2.2. *Aprendizaje cooperativo*

Hablando del aprendizaje cooperativo cabe mencionar los grupos que se forman para realizar unas actividades breves o más largas pudiendo así aportar un componente social integrador. La teoría sociocultural de Vygotsky (1978) indica que el aprendizaje se produce cuando los alumnos resuelven retos por encima de su nivel de desarrollo actual con la ayuda de su profesor o de sus compañeros.

En consecuencia, las técnicas de aprendizaje activo y cooperativo se basan en esta rama sociocultural de la teoría del aprendizaje constructivista para apoyar la construcción por parte de los alumnos de modelos mentales ampliados y precisos aprovechando la interacción entre compañeros. De hecho, Slavin (1995) identificó la motivación, la cohesión social, el desarrollo y el refinamiento cognitivo como las cuatro principales perspectivas teóricas sobre el impacto del aprendizaje colaborativo en el desempeño.

La composición efectiva de la comunidad se construye sobre la base de la cooperación. En el aprendizaje cooperativo, se utilizan pequeños grupos para enseñar, para ayudarse mutuamente y maximizar su propio aprendizaje y el de los demás (Slavin, 2014). El aprendizaje cooperativo puede definirse como un aprendizaje centrado en el alumno que incluye la consecución de objetivos educativos más allá de la transferencia de información, como el desarrollo del pensamiento crítico, el trabajo en equipo y las habilidades interpersonales.

En el aula, el aprendizaje cooperativo mejora significativamente el rendimiento, el comportamiento, la autoestima y la colaboración de los alumnos. Entre las cinco estrategias útiles, nombradas por Slavin (*ibid*), en el proyecto emplearemos las siguientes: crear grupos independientes, establecer objetivos comunes, asegurar aportaciones individuales, aprender a comunicarse e integrar el aprendizaje cooperativo en otras experiencias pedagógicas.



### **6.2.3. Adquisición de segundas lenguas**

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua tiene de base el trasfondo curricular o institucional (Dicenlen, s.f.). No obstante, desde la época de los setenta, el enfoque comunicativo (Hymes, 1972) y las teorías sobre el aprendizaje de lenguas extranjeras (Krashen, 1981) hacen hincapié en las estrategias de comunicación de mensajes y significados.

Los expertos señalan la importancia de encontrar el equilibrio entre la instrucción de segundas lenguas y desarrollo de las habilidades comunicativas (Spada, 2007), apoyando el contexto competencial (Berns, 2013) y pedagogía comunicativa (Canale, 2014). De esta forma, la capacidad de compaginar los retos del avance competencial con la integración de segundas lenguas potencia el desarrollo de las competencias comunicativas (Council of Europe, 2020).

Los entornos virtuales de aprendizaje juegan cada vez un papel más importante en el aprendizaje de lengua inglesa. Dichos entornos ayudan a reforzar las habilidades curriculares, aspectos interculturales o competencias comunicativas (Avgousti, 2018; Polyakova, Goryacheva, y Galstyan-Sargsyan, 2021; Thamarana, 2016) y suponen una interesante oportunidad para una innovación docente.

La adquisición de segundas lenguas mediante telecolaboración representa una experiencia integradora y facilita el conocimiento más profundo de las nuevas lenguas y culturas. Esta estrategia coincide plenamente con la misión de la Agenda 2030 (United Nations, 2015), concretamente con el Objetivo 4: Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad. Además de estos aspectos, el proyecto presentado fomenta la percepción crítica de *soft skills* y refuerza las oportunidades de alcanzar objetivos competenciales.

## **6.3. Metodología**

Este proyecto se centra en el desarrollo e implementación de una innovación educativa interuniversitaria en el entorno virtual, con especial énfasis en el avance de las competencias transversales, comunicativas e interculturales aplicadas al ámbito de lenguas de especialidad y segundas lenguas.

De acuerdo con las bases teóricas y prácticas detalladas arriba, a continuación, presentamos la metodología seguida. Su división en cuatro etapas (Figura 6.1) ha permitido idear y ejecutar el proyecto de manera satisfactoria para los participantes.

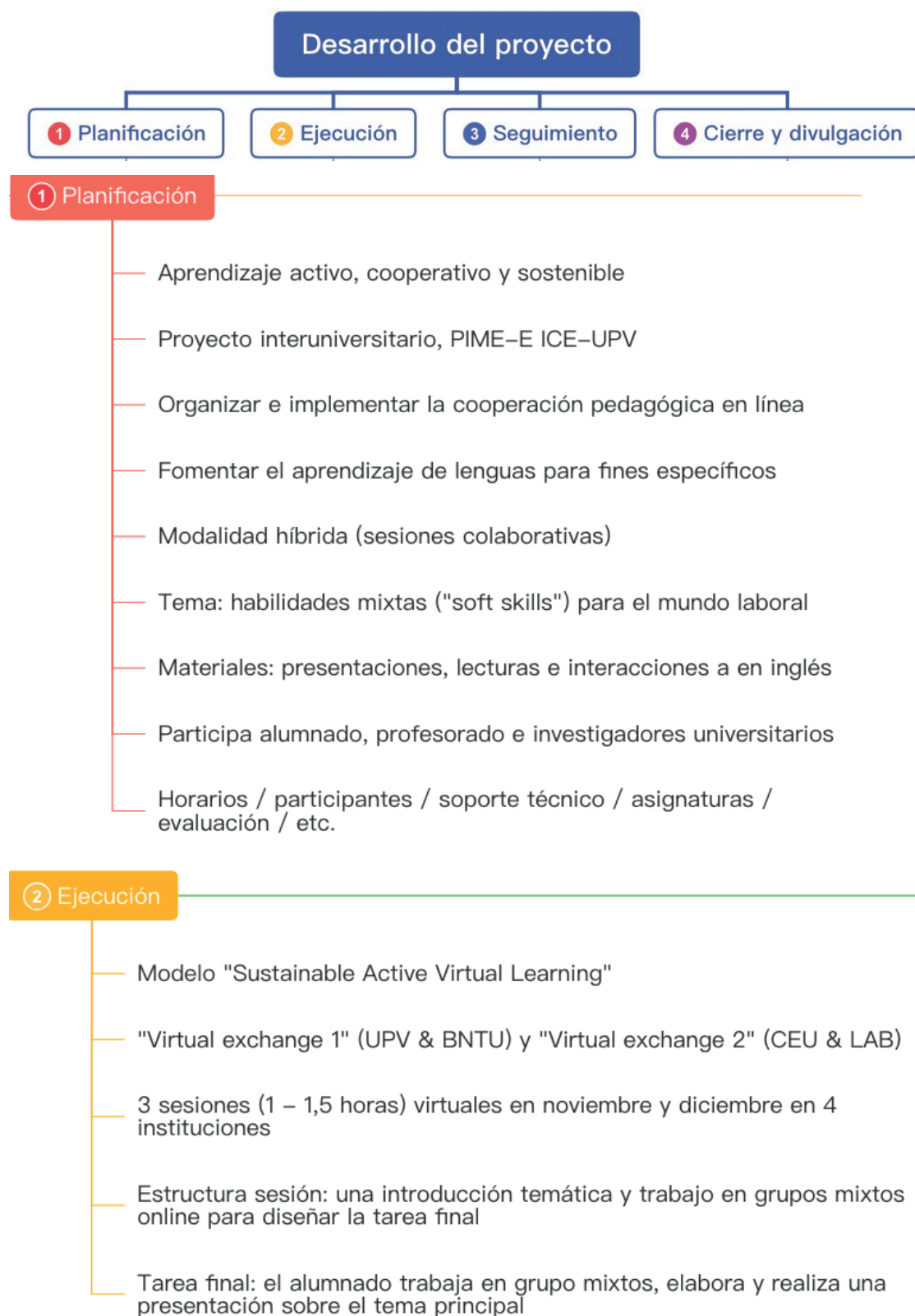
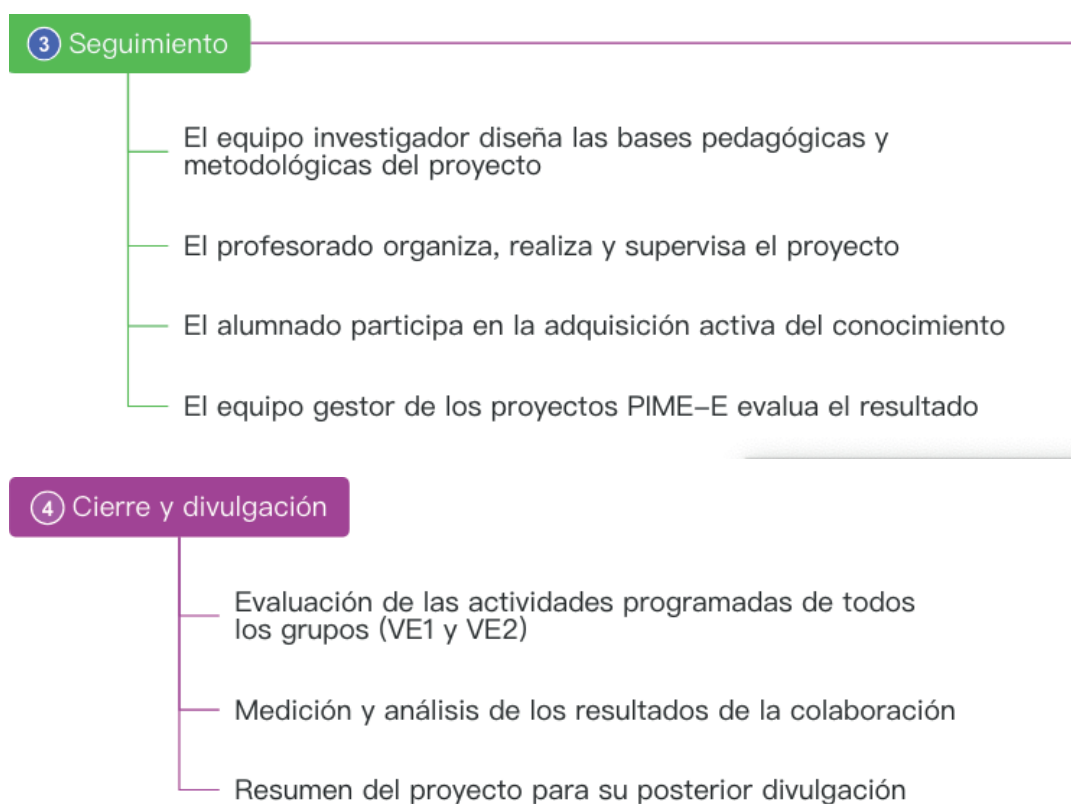


Figura 6.1, sigue en la página siguiente

Figura 6.1, sigue de la página anterior



**Figura 6.1. Mapa conceptual “Desarrollo del proyecto”.**

Fuente: elaboración propia mediante la aplicación gitmind.com.

- 1) Planificación: En esta sección, se describe la necesidad de promover colaboraciones virtuales entre estudiantes de diferentes instituciones. Se menciona que se basa en un enfoque metodológico activo llamado *Sustainable Active Virtual Learning* (SAVL) desarrollado por las autoras. Se identifican dos grupos de trabajo: VE1 y VE2, que involucran a diferentes universidades. El objetivo principal es desarrollar habilidades comunicativas en inglés y destrezas sociales a través de interacciones en línea.
- 2) Ejecución: Aquí se proporciona información sobre las fechas y la duración de las sesiones de intercambio virtual para los dos grupos (VE1 y VE2). También se menciona el número de estudiantes involucrados en cada grupo y cómo se organizaron en equipos mixtos. Se destacan las sesiones colaborativas temáticas y la plataforma utilizada para la interacción (*Microsoft Teams* y *Zoom*).
- 3) Seguimiento: Esta sección destaca la importancia de la colaboración entre el equipo investigador, el equipo docente y el estudiantado en la realización del proyecto. Se sugiere que todas estas partes contribuyeron al éxito del proyecto.

- 4) Resultados obtenidos: En esta sección, se resumen los resultados obtenidos en el proyecto. Se menciona que participaron 66 estudiantes universitarios de España, Finlandia y Bielorrusia. Se destaca el enfoque en el desarrollo de competencias prácticas y se divide en tres tipos de resultados: un modelo de aprendizaje específico, la selección y percepción de las habilidades sociales (*soft skills*) como resultados de la interacción colaborativa.

El mapa conceptual (Figura 6.1) proporciona una visión de la investigación y los procesos involucrados en la planificación, ejecución, seguimiento y cierre de los intercambios virtuales. También destaca los resultados obtenidos y el enfoque en el desarrollo de competencias prácticas y habilidades sociales.

### 6.3.1. Planificación

La necesidad de potenciar colaboraciones virtuales entre estudiantes de diferentes instituciones inspiró la adaptación de un enfoque metodológico activo, combinando la cooperación en línea con el desarrollo competencial para llevar a cabo dos intercambios virtuales en lengua inglesa. Por tanto, se trata de dos estudios de casos basados en la idea principal de implementar el aprendizaje activo, cooperativo y sostenible en el marco interuniversitario, aplicando el modelo *Sustainable Active Virtual Learning* (SAVL) desarrollado por las autoras de este artículo.

Dos grupos de trabajo han sido coordinados por el equipo investigador del PIME-E (ICE - UPV) “Plurilingüismo, universidad(es) y sostenibilidad (PLUS)”:

- Virtual Exchange 1” (VE1): *Universitat Politècnica de València* (UPV) de Valencia, España, y *Belarusian National Technical University* (BNTU) de Minsk, Bielorrusia;
- “Virtual Exchange 2” (VE2): *Universidad CEU Cardenal Herrera* (CEU) de Castellón, España, y *LAB University of Applied Sciences* (LAB) de Lahti, Finlandia.

Con el objetivo de desarrollar las habilidades comunicativas en lengua inglesa y reflexionar sobre las destrezas sociales necesarias para el mundo laboral, se ha programado una serie de interacciones entre el alumnado perteneciente a diferentes universidades. El equipo docente e investigador diseñó la estructura de las sesiones, iniciándolas con una breve exposición del tema y vocabulario específico para después dar paso a las interacciones en grupos mixtos. La tarea final consistía en presentar las ideas y opiniones de cada grupo al público.

### 6.3.2. Ejecución

Desde la perspectiva práctica, cada grupo del intercambio virtual tenía su propio horario de sesiones que ofrecemos a continuación:

- VE1: 18-11-2021, 02-12-2021, 16-12-2021 – 1,5 horas cada sesión;
- VE2: 03-11-2021, 09-11-2021, 23-11-2021 – 1 hora cada sesión.

En cuanto a los grupos, se han unido a la iniciativa 20 estudiantes de UPV y 20 de BNTU, distribuidos en 8 grupos de trabajo combinando a los alumnos y alumnas de ambas universidades [VE1] y 13 universitarios de CEU y 13 de LAB organizados en 5 equipos formando grupos mixtos de los participantes de CEU y LAB [VE2].

Se llevaron a cabo 3 sesiones colaborativas temáticas, centrándose las primeras dos en la información sobre las competencias y habilidades interpersonales (*soft skills*); en la última reunión cada equipo presentó sus conclusiones y selección de habilidades. Asimismo, la interacción se ha llevado a cabo en el sistema *Microsoft Teams* [VE1] y *Zoom* [VE2] y siguieron el proceso establecido: el alumnado recibe la información temática durante 30 minutos y después trabaja en grupos mixtos online para diseñar la tarea final.

### **6.3.3. Seguimiento**

Gracias al esfuerzo común, el proyecto integraba las aportaciones del equipo investigador (diseño del proyecto), docente (organización, realización y supervisión de la experiencia didáctica) y el estudiantado (participación en la iniciativa).

### **6.3.4. Cierre y divulgación**

La propuesta servirá de punto de análisis, reflexión y divulgación de los resultados obtenidos mediante la acción formativa.

## **6.4. Resultados obtenidos**

Un total de 66 estudiantes universitarios de España, Finlandia y Bielorrusia participaron en el proyecto de innovación docente. Concretamente, el aprendizaje virtual formaba parte de la asignatura de inglés para fines específicos y perseguía el objetivo de concienciar al alumnado sobre el desarrollo de competencias prácticas. A continuación, presentamos tres tipos de resultados obtenidos: la aproximación global mediante un modelo de aprendizaje específico, la selección y la percepción de las habilidades sociales (*soft skills*) como resultados de la interacción colaborativa.

### **6.4.1. Modelo Sustainable Active Virtual Learning**

Para lograr una cohesión interna de ambos intercambios virtuales descritos, las investigadoras Polyakova y Galstyan-Sargsyan (2022) desarrollaron y aplicaron el modelo *Sustainable Active Virtual Learning* (SAVL). Se han tenido en cuenta los aspectos descritos en el marco teórico de la presente propuesta, así pues, la estructura generalizada ha adquirido unos rasgos más adecuados para ambos intercambios virtuales:

**Tabla 6.1. Modelo *Sustainable Active Virtual Learning* adaptado al contexto de la innovación docente.**

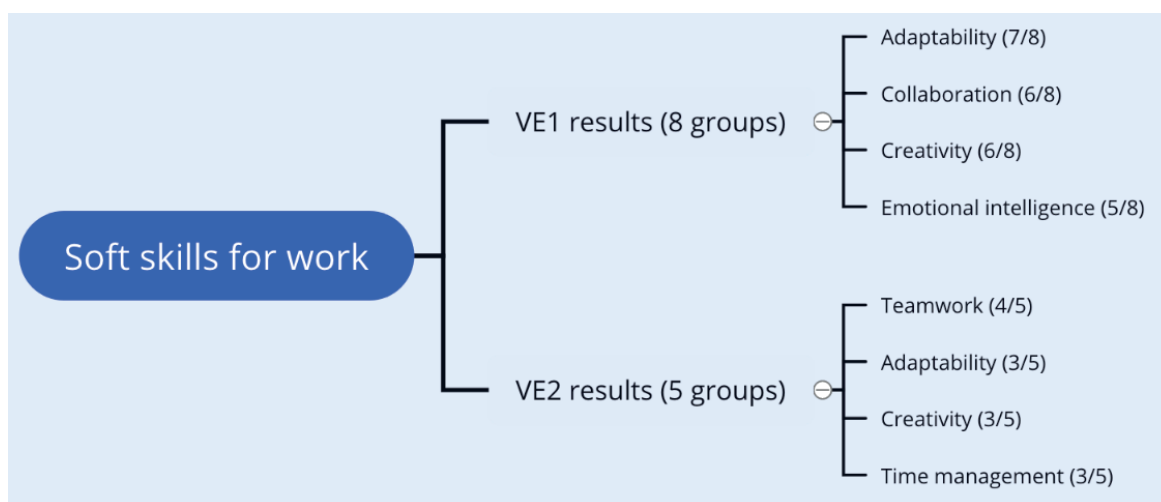
	General Sustainable Active Virtual Learning model description	VE1 & VE2 adaptation
S	Sustainable Development Goals: 17 goals & Agenda 2030 action plan by United Nations	Specific focus: Goal 4 (Quality education) Goal 17 (Partnerships in action)
A	Active Learning Methodologies involve the movement from LOTS to HOTS, metacognition, ZPD, scaffolding and develops Bloom's taxonomy top abilities by applying active techniques and tasks.	Active learning approaches: Dynamic input & output activities Knowledge-building by students ALM: final presentation of each groups' findings Formative & summative assessment
	Cooperation - joint collaboration work/ activity	Cooperation: Formal cooperative learning groups up to 6 participants each: VE1 (8 groups) & VE2 (5 groups)
V	Virtual exchange organisation &	A virtual exchange process based on own university support and innovation project. Digital support used Sakai platform Teams G-Drive Slides
	Digital tools	
L	L2/3 learning process &	L2/3 learning process Academic and professional English B2 level goals
	Competences	Competential development: "Soft skills for work" – main topic Effective communication competence Teamwork Critical thinking

Fuente: elaboración propia.

El proceso formativo siguió el camino indicado en Tabla 6.1, haciendo especial hincapié en la importancia de la sostenibilidad y el aprendizaje activo, colaborativo y virtual de contenidos en segundas o terceras lenguas. De este modo, el ámbito temático seleccionado ha permitido consolidar una base teórica y metodológica activa para enriquecer la experiencia virtual intercultural centrada en el alumnado. Por otro lado, los organizadores del proyecto tenían una idea más clara para ordenar los contenidos sin perder de vista los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 y 17.

#### 6.4.2. Habilidades sociales

Mediante la aplicación de este modelo telecolaborativo, los participantes trabajaron en grupos mixtos con el fin de reflexionar y seleccionar de 4 a 6 habilidades interpersonales (*soft skills*) necesarias para su futura labor profesional. Resulta esclarecedor comparar los datos cualitativos recogidos en cada uno de los intercambios virtuales teniendo en cuenta la procedencia del alumnado:



**Figura 6.2. Mapa conceptual, resultados de los intercambios virtuales VE1 & VE2.**

Fuente: Elaboración propia mediante la aplicación gitmind.com.

Los 40 alumnos y alumnas participantes del primer intercambio (perfil técnico) trabajaron en 8 equipos mixtos y apostaron en primer lugar por la adaptabilidad, colaboración, creatividad e inteligencia emocional. Al mismo tiempo, los 26 colaboradores (perfil didáctico y de ciencias aplicadas) del segundo intercambio debatieron el tema principal en 5 equipos y nombraron trabajo en equipo, adaptabilidad, creatividad y gestión del tiempo.

De acuerdo con los resultados mostrados en Figura 6.2, se observa, una tendencia unificadora respecto a dos destrezas sociales. Se trata de poner en valor la adaptabilidad y creatividad como principales fuerzas impulsoras para el éxito profesional, independientemente del ámbito de estudios. Otro factor similar a considerar es la colaboración (VE1) y trabajo en equipo (VE2). Por último, no habría que olvidar que el alumnado técnico destaca el valor de la inteligencia emocional, mientras el estudiantado didáctico y aplicado resalta la gestión del tiempo.



### 6.4.3. Análisis de frecuencias de palabras

Para evaluar los resultados de la interacción y reflexión efectuadas por grupos mixtos, se ha comparado la frecuencia de palabras en los textos editados por cada equipo. A partir de esta información (582 palabras en VE1 y 404 palabras en VE2), se explora el uso de los vocablos más frecuentes y se proporciona una ilustración en Figuras 6.3 y 6.4.

Por un lado, el estudiantado de perfil técnico muestra una clara tendencia a utilizar el léxico vinculado con habilidad, colaboración, creatividad, destrezas o trabajo en primer lugar (ver Figura 6.3). Dicha selección va en paralelo con dos de las cuatro habilidades destacadas en el apartado anterior. Esta verificación aporta que precisamente la maestría del aspecto colaborativo y creativo une diferentes culturas educativas y se concibe como algo realmente importante para el futuro laboral.

Word frequency:

top 20 out of 582

- 1 Ability (17)
- 2 Collaboration (17)
- 3 Creativity (17)
- 4 Skills (13)
- 5 Work (13)
- 6 Business (12)
- 7 Intelligence (12)
- 8 Others (12)
- 9 People (12)
- 10 Different (11)
- 11 Emotional (12)
- 12 Adaptability (10)
- 13 Emotions (10)
- 14 Ideas (10)
- 15 Can (9)
- 16 Skill (9)
- 17 Able (8)
- 18 Also (8)
- 19 Information (8)
- 20 Changing (7)



**Figura 6.3. Nube de palabras correspondientes al VE1.**

Fuente: Elaboración propia mediante la herramienta nubedepalabras.es.





Por medio del modelo propuesto, se han trabajado los Objetivos de Desarrollo Sostenible 4 (educación de calidad) y 17 (alianzas en acción) de manera activa y participativa. Desde la óptica de las habilidades sociales, los resultados de esta sección plantean nuevos caminos hacia una cultura de aprendizaje permanente y mejora comunicativa en paralelo al conocimiento de otras culturas.

## **6.5. Conclusiones**

Este proyecto ha permitido llevar a cabo una experiencia interuniversitaria mediante el aprendizaje virtual. Queda comprobado y definido que el aprendizaje virtual es un proceso activo y cooperativo que incluye la colaboración internacional en línea orientada hacia la cognición, interculturalidad y capacitación profesional.

Tomando en consideración el modelo colaborativo aplicado, se ha logrado aproximarse al logro de los objetivos inicialmente establecidos. Se ha podido completar un proceso didáctico que constaba de tres sesiones virtuales en lengua inglesa conectando participantes de tres países (España, Finlandia y Bielorrusia). La experiencia ha permitido resaltar el estudio de habilidades sociales a través de un entorno colaborativo perfilado por el modelo *Sustainable Active Virtual Learning (SAVL)*.

Asimismo, la consecución de los objetivos específicos está unida al uso que hacen los estudiantes de la temática propuesta y la comunicación en lengua extranjera realizada. En concreto, ambos subgrupos compartieron los resultados de sus interacciones temáticas a través de una presentación (1) y realizaron un intercambio de opiniones dentro del entorno intercultural (2). De la misma manera, la colaboración del alumnado internacional en el proyecto docente ha facilitado una motivación adicional para hablar sobre un tema específico en inglés e interactuar en un entorno parecido a una reunión laboral (3).

El conjunto de datos mostrados en el apartado de resultados refleja ciertas similitudes dentro de ambos intercambios virtuales. Todos los participantes claramente coinciden en la importancia de dos habilidades sociales de adaptabilidad y creatividad, mientras la cooperación está nombrada de dos maneras: colaboración y trabajo en equipo. Al mismo tiempo, la inteligencia emocional (VE1) junto con la gestión del tiempo (VE2) tienden a representar las singularidades de cada intercambio.

Analizado la muestra del léxico frecuente, se puede recalcar la importancia de la creatividad. El vínculo entre este concepto que menciona la “disposición del individuo que le impulsa a inventar, descubrir y crear” (Gran Diccionario de la Lengua Española, s.f.) y los resultados del acercamiento de los universitarios a las destrezas interpersonales, construye un subsistema de innovación propio. Dicha percepción colectiva está alineada con la Taxonomía revisada de Bloom donde el conocimiento metacognitivo y reflexivo va unido a la creatividad.

A tenor de los resultados, ambos grupos experimentales demuestran el avance hacia una preparación profesional más completa y versátil con la posibilidad de emplear los procesos metacognitivos y la interacción en lengua inglesa. El alumnado ha estado en contacto con otras culturas y ha tenido muy presente la metodología activa, colaborativa y sostenible.

Todos los estudiantes procedían de cuatro universidades diferentes, lo que hace más palpable la diversidad como una consideración clave en la promoción del aprendizaje colaborativo basado en actividades. La telecolaboración también refuerza el desarrollo de las habilidades intelectuales, que son muy vitales debido a las interdependencias dinámicas y globales.

Por último, el estudio enfoca el tema de la sostenibilidad y la universidad como trasfondo del proyecto. La Educación para el Desarrollo Sostenible no es una base conceptual sino una faceta cognitiva más. Es un entorno donde se fomenta el nexo de los hechos y valores, integrando la educación de calidad (ODS 4) y alianzas (ODS 17) y velando por desarrollo competencial del estudiantado.

### ***Agradecimientos***

Este proyecto se ha realizado con el apoyo del Instituto de Ciencias de Educación de la *Universitat Politècnica de València* dentro de los programas PIME/21-22/276 “Plurilingüismo, universidad(es) y sostenibilidad (PLUS)” y PIME/23-24/380 “SostenibleEdu”.

### **Referencias bibliográficas**

- Albareda-Tiana, S., Gonzalvo-Cirac, M. (2013). Competencias genéricas en sostenibilidad en la educación superior. Revisión y compilación. *Revista de Comunicació de La SEECI*, nº 32, 141–159. <https://doi.org/10.15198/seeci.2013.32.141-159> [Consulta: 23 de marzo de 2021]
- Anderson, L., Krathwohl, D., Airasian, P., Cruikshank, K., Mayer, R., Pintrich, P., Rath, J., Wittrock, M. (2001). *A taxonomy for learning, teaching, and assessing: A revision of Bloom's taxonomy of educational objectives*. New York: Longman.
- Avgousti, M.I. (2018). Intercultural communicative competence and online exchanges: A systematic review. *Computer Assisted Language Learning*, 31(8), 819–853. <https://doi.org/10.1080/09588221.2018.1455713> [Consulta: 4 de enero de 2022]
- Barandiaran Galdós, M., Barrenetxea Ayesta, M., Cardona Rodríguez, A., González Lasquibar, X., Mijangos del Campo, J.J., Pérez Blanco, M. (2018). Acción educativa para implicar al alumnado en la consecución de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS). *Revista del Congrés Internacional de Docència Universitària i Innovació (CIDUI)*, núm. 4, 1-19. <<https://raco.cat/index.php/RevistaCIDUI/article/view/348942>> [Consulta: 20 de abril de 2021]

- Bautista-Cerro Ruiz, M.J., Díaz González, M.J. (2017). La sostenibilidad en los grados universitarios: presencia y coherencia. *Teoría de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 29(1), 161–187. <https://doi.org/10.14201/teoredu291161187> [Consulta: 11 de febrero de 2021]
- Berns, M. (2013). *Contexts of competence: Social and cultural considerations in communicative language teaching*. Berlin: Springer Science & Business Media.
- Bonwell, C., Eison, J. (1991). *Active Learning: Creating Excitement in the Classroom*. ASHE-ERIC Higher Education Reports. ERIC. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED336049.pdf> [Consulta: 12 de abril de 2021]
- Bosselmann, K. (2001). University and Sustainability: Compatible agendas? *Educational Philosophy and Theory*, 33(2), 167–186. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.2001.tb00261.x> [Consulta: 5 de mayo de 2021]
- Bruner, J. (1977). *The Process of Education*. Cambridge: Harvard University Press.
- Camacho, L. (2015). Sustainable Development Goals: Kinds, connections and expectations. *Journal of Global Ethics*, 11(1), 18–23. <https://doi.org/10.1080/17449626.2015.1010097> [Consulta: 25 de marzo de 2022]
- Canale, M. (2014). From communicative competence to communicative language pedagogy. In J.C. Richards & R.W. Schmidt (Eds.) *Language and Communication* (pp. 2-27). London: Routledge.
- Aparicio Chofré, L., Bohorques Marchori, L. ., De Paredes Gallardo, C., Escamilla Robla, C. ., Giménez Fita, E. ., & Quilez Moreno, J. M. (2021). Los ODS como instrumento de aprendizaje: Una experiencia multidisciplinar en los estudios universitarios. *Revista de Educación y Derecho*, 1, 307-332. <https://doi.org/10.1344/REYD2021.1EXT.37706> [Consulta: 3 de febrero de 2022]
- Council of Europe. (2020). *Common European framework of reference for languages: Learning, teaching, assessment: companion volume*. Strasburg: Council of Europe Publishing.
- Dicenlen. (s.f.). Adquisición de una segunda lengua. Recuperado el 27 de marzo de 2021 de <https://www.dicenlen.eu/es/diccionario/entradas/adquisicion-segunda-lengua>
- Fernández March, A. (2006). Metodologías activas para la formación de competencias. *Educatio Siglo XXI*, 24, 35–56.

- Figueras Maz, M., Ayuso Siart, S. (2018). El compromiso social de la universidad, un reto “glocal”. *Universitas Tarraconensis: Revista de Ciències de l'educació*. 2018; núm. monogràfic, pp. 83-99. <https://doi.org/10.17345/ute.2017.3.1941> [Consulta: 25 de mayo de 2022]
- Gran Diccionario de la Lengua Española. (s.f.) “Creatividad”. Recuperado el 12 de mayo 2022 de <https://es.thefreedictionary.com/creatividad>
- Hymes, D. (1972). “On communicative competence”. In Pride, J.B. and J. Holmes *Sociolinguistics*, pp. 269–293. Harmondsworth: Penguin Books.
- Jones, P., Wynn, M., Hillier, D., Comfort, D. (2017). The Sustainable Development Goals and Information and Communication Technologies. *Indonesian Journal of Sustainability Accounting and Management*, 1(1), 1. <https://doi.org/10.28992/ijSAM.v1i1.22> [Consulta: 12 de marzo de 2022]
- Krashen, S.D. (1981). *Second language acquisition and second language learning*. Oxford: Pergamon Press.
- Leal Filho, W., Eustachio, J.H.P.P., Caldana, A.C.F., Will, M., Lange Salvia, A., Rampasso, I.S., Anholon, R., Platje, J., Kovaleva, M. (2020). Sustainability Leadership in Higher Education Institutions: An Overview of Challenges. *Sustainability*, 12(9), 3761. <https://doi.org/10.3390/su12093761> [Consulta: 11 de febrero de 2021]
- Lull Noguera, C., Vidal Meló, A., Atarés Huerta, A., Lajara-Camilleri, N., Leiva-Brondo, M., Llinars Palacios, J. V., ... & Soriano Soto, M. D. (2021). Actividades para la enseñanza y aprendizaje de los ODS en la Universitat Politècnica de València. En R. Satorre Cuerda (Coord.), A. Menargues Marcilla, R. Díez Ros y N. Pellín Buades (Eds.) *Redes de Investigación e Innovación en Docencia Universitaria*, vol. 2021, pp.305-317. <http://hdl.handle.net/10045/119471> [Consulta: 3 de abril de 2022]
- Martínez Agut, M.P. (2015). Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS, 2015-2030) y Agenda de Desarrollo post 2015 a partir de los objetivos de desarrollo del milenio (2000-2015). *Quaderns d'animació i educació social*, núm. 21, pp. 1-16.
- Martínez, M., Esteban, F. (2005). Una propuesta de formación ciudadana para el EEES. *Revista Española de Pedagogía*, núm. 230, 63–83. <https://revistadepedagogia.org/lxiii/no-230/una-propuesta-de-formacion-ciudadana-para-el-eees/101400010470/> [Consulta: 10 de marzo de 2021]
- Murga Menoyo, M.Á. (2008). Percepciones, valores y actitudes ante el desarrollo sostenible. Detección de necesidades educativas en estudiantes universitarios. *Revista española de pedagogía*, 66(240), 327-343.



- Pareja Fernández, J.A., Cabezas, M.F., Fuentes Esparrell, J. (2019). Innovación metodológica en posgrado: Aprendizaje basado en proyectos desde la interdisciplinariedad. *Profesorado, Revista de Currículum y Formación Del Profesorado*, 23(3), 113–128. <https://doi.org/10.30827/profesorado.v23i3.9497> [Consulta: 2 de febrero de 2022]
- Polyakova, O., Galstyan-Sargsyan, R. (2022). Towards a sustainable active virtual learning model. In J.M. Esteve Faubel, A. Fernández Sogorb, R. Martínez Roig, J. F. Álvarez Herrero (Coords.), *Transformando la educación a través del conocimiento* (pp. 1020 – 1035). Barcelona: Editorial Octaedro.
- Polyakova, O., Goryacheva, I., Galstyan-Sargsyan, R. (2021). Collaborative Online Learning: Plurilingual and Pluricultural Development. *Vyshee Obrazovanie v Rossii = Higher Education in Russia*, 30(10), 117–127. <https://doi.org/10.31992/0869-3617-2021-30-10-117-127> [Consulta: 18 de marzo de 2022]
- Ramos Torres, D.I. (2021). Contribución de la educación superior a los Objetivos de Desarrollo Sostenible desde la docencia. *Revista Española de Educación Comparada*, núm. 37, 89-110. <https://doi.org/10.5944/reec.37.2021.27763> [Consulta: 4 de abril de 2022]
- Robertson, L. (2018). Toward an Epistemology of Active Learning in Higher Education and Its Promise. In A. Misseyanni, M. D. Lytras, P. Papadopoulou, & C. Marouli (Eds.), *Active Learning Strategies in Higher Education* (pp. 17–44). Bingley: Emerald Publishing Limited. <https://doi.org/10.1108/978-1-78714-487-320181002> [Consulta: 2 de marzo de 2020]
- Sánchez Carracedo, F. *et al.* (2017). El proyecto EDINSOST: Inclusión de los ODS en la educación superior. *Revista Española de Desarrollo y Cooperación*, núm. 41, pp. 67–81. <http://hdl.handle.net/2117/114119> [Consulta: 20 de marzo de 2021]
- Schwartz, S., Pollishuke, M. (1995). *Aprendizaje activo: Una organización de la clase centrada en el alumnado* (Vol. 134). Madrid: Narcea Ediciones.
- Slavin, R.E. (1995). *Cooperative learning: Theory, research, and practice* (2nd ed). Boston: Allyn and Bacon.
- Slavin, R.E. (2014). Making cooperative learning powerful. *Educational Leadership*, 72(2), 22–26.
- Spada, N. (2007). Communicative language teaching. In J. Cummins & C. Davidson (Eds.), *International handbook of English language teaching* (pp. 271–288). Boston: Springer. [https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8\\_20](https://doi.org/10.1007/978-0-387-46301-8_20)

- Thamarana, S. (2016). Role of E-learning and Virtual Learning Environment in English language learning. *Teaching English Language and Literature: Innovative Methods and Practices*, ELTAI Tirupati, pp. 61–62. [https://doi.org/10.1057/978-1-137-59858-5\\_4](https://doi.org/10.1057/978-1-137-59858-5_4)
- United Nations. (2015). *General Assembly Resolution A/RES/70/1. Transforming Our World, the 2030 Agenda for Sustainable Development*. Recuperado de [https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A\\_RES\\_70\\_1\\_E.pdf](https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/generalassembly/docs/globalcompact/A_RES_70_1_E.pdf)
- Universitat Politècnica de València. (2015). *Plan Estratégico UPV 2015-2020*. Recuperado el 3 de enero de 2019 de [https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan\\_estrategico\\_upv2020.pdf](https://www.upv.es/noticias-upv/documentos/plan_estrategico_upv2020.pdf)
- Vygotsky, L.S. (1978). *Mind and society: The development of higher mental processes*. Cambridge: Harvard University Press.
- Wright, T. (2010). University presidents' conceptualizations of sustainability in higher education. *International Journal of Sustainability in Higher Education*, 11(1), 61–73. <https://doi.org/10.1108/14676371011010057> [Consulta: 10 de marzo de 2022]