

Modelo de aula intercultural internacional para alumnos de posgrados en línea

International intercultural classroom model for online postgraduate students

José Ignacio Juan de Icaza Acereto¹, María del Socorro Marcos Marcos², María Eulalia Torras Virgili³, Gisselle Morales Veloquio⁴, Mónica Olympia Ceballos Martínez⁵, Rosa Gabriela Méndez Carrera⁶, Ricardo Lyle Bañuelos⁷, Gloria Alicia Chapa Guillén⁸

¹Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (jicaza@itesm.mx)

²Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (mmarcos@itesm.mx)

³OBSevatory, OBS Business School, España (mariaeulalia.torras@onlinebschool.com)

⁴Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (gisselle.morales@itesm.mx)

⁵Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (monica.cebaldos@itesm.mx)

⁶Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (gaby.mendez@itesm.mx)

⁷Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (ricardolyle@itesm.mx)

⁸ Dirección de Programas Internacionales de la Dirección de Programas en Línea, Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey, México (gchapa@itesm.mx)

Recibido el 30 de mayo de 2018; revisado el 24 de septiembre de 2018; aceptado el 28 de octubre de 2018; publicado el 1 de diciembre de 2018

RESUMEN:

La ética es una dimensión y de interés para contribuir a desarrollar las competencias en los estudiantes. Esta dimensión, vinculada a la interculturalidad, permite a los estudiantes un bagaje adecuado para hacer frente a la era de la información. El presente proyecto consistió en la creación de un aula virtual que permitió reunir a un grupo multidisciplinario de estudiantes de diferentes universidades del mundo, con variados contextos culturales, para trabajar en equipo.

A través de un elemento transversal como la ética, los participantes tuvieron oportunidad de hacer una reflexión sobre diferentes aspectos culturales. La actividad compartida permitió observar el impacto

que tienen las experiencias internacionales y la interacción intercultural virtual en la percepción de inteligencia cultural que tienen los alumnos de sí mismos.

PALABRAS CLAVE: INTERCULTURAL, ÉTICA, VIRTUAL, INTERNACIONAL, MULTIDISCIPLINARIO.

ABSTRACT:

Ethics is a dimension and of interest to contribute to developing competences in students. This dimension, linked to interculturality, allows students an adequate background to face the information age. This project consisted on the creation of a virtual

classroom that allowed to bring together a multidisciplinary group of students from different universities in the world, with varied cultural contexts, to work as a team.

Through a transversal element such as ethics, the participants had the opportunity to reflect on different cultural aspects. The shared activity allowed observing the impact that international experiences and virtual intercultural interaction have on the perception of cultural intelligence that students have of themselves.

KEYWORDS: INTERCULTURAL, ETHICS, VISUAL, INTERNATIONAL, MULTIDISCIPLINARY.

1 LA INTERCULTURALIDAD EN ENSEÑANZA SUPERIOR

Actualmente, en la mayoría de las universidades del mundo se encuentran inscritos estudiantes de diversas culturas y nacionalidades, lo que enriquece la experiencia académica al agregar el valor de la interculturalidad al proceso de enseñanza aprendizaje.

La educación en línea no es la excepción, ya que por medio de la tecnología permite acercar estudiantes de diferentes universidades y culturas diversas, promoviendo el interculturalismo en el aula a través de actividades colaborativas diseñadas para desarrollar las competencias necesarias para desenvolverse profesionalmente en un contexto global.

Entre sus valores principales, el Tecnológico de Monterrey tiene la visión global y el sentido humano. El presente proyecto representa la unión de ambos valores, fomentado el análisis de teorías éticas y aspectos culturales entre los alumnos de posgrados en línea del Tecnológico de Monterrey y los participantes de las diferentes universidades internacionales invitadas.

Considerando la ética como un elemento transversal y de interés para los diferentes perfiles de alumnos, durante las dos semanas en las que se llevó a cabo el proyecto “Modelo de aula intercultural virtual-internacional para alumnos de posgrados en línea”, los participantes tuvieron acceso a un espacio virtual en el que, por medio de foros de discusión y otras actividades, hicieron una reflexión consciente del impacto que tiene la interculturalidad en el ambiente global, tanto académico como social. Con los resultados obtenidos, se pudo estimar el impacto que tuvo esta experiencia en la inteligencia cultural de los alumnos participantes.

El modelo desarrollado en este proyecto puede ser adaptable para posteriormente aplicarse en áreas específicas de conocimiento y diferentes niveles educativos que requieran abordar la interculturalidad en su programa académico.

1.1 Introducción

La educación superior comporta grandes ventajas asociadas a las posibilidades de superar barreras demográficas y culturales. Por ejemplo, es muy frecuente que en una misma aula los estudiantes pertenezcan a nacionalidades muy diversas, favoreciendo un intercambio de información muy próximo (Allen y Seaman, 2015; Ayuste, Escofet, Obiols y Masgrau, 2016).

Aun así, estas ventajas conviven con una lista de desafíos, que incluyen desde los mayores niveles de diversidad demográfica y cultural hasta adaptaciones curriculares para facilitar que todos los alumnos se sientan cómodos. La intención de superar estos retos es incrementar la satisfacción de los estudiantes y el valor real en la educación superior en línea (Arbaugh, Dearmond y Rau, 2013).

Con la finalidad de aprovechar las ventajas y superar los retos, la atención a la diversidad cultural aparece como un campo muy interesante. El análisis de la diversidad cultural y su aplicación beneficia a los estudiantes, en el sentido que les permite establecer una relación a largo plazo con sus compañeros; dicha relación puede mantenerse al acabar los estudios para beneficio de todos.

La atención a la diversidad cultural es una necesidad en la educación superior en línea; los estudiantes se encuentran con distintos arraigos culturales, tanto en el aula como en su vida profesional. Por esta razón, la enseñanza debe regirse por los principios de integración de todas las personas y la normalización de las culturas.

Es muy importante tener en cuenta que, cuando los estudiantes se incorporen a un lugar de trabajo, por ejemplo como futuros gestores, se encontrarán dificultades relacionadas con el trabajo en entornos cuya cultura es desconocida para ellos. La literatura especializada en este tema distingue dos perspectivas para abordar esta cuestión: la multiculturalidad y la interculturalidad (Bernal, 2003; Prats, 2007).

La interculturalidad se basa en que la convivencia entre personas de diferentes culturas se resuelve si se establecen relaciones interpersonales. Vivir experiencias juntos implica intercambiar y compartir entre las personas (Hua, Handford y Young, 2017).

La interculturalidad enfrenta el riesgo planteado por la cultura dominante en términos de manejo, la reinterpretación del pasado y la negación de referencias de identidad. Intercultural es el adjetivo que designa las acciones de interacción entre individuos de diferentes culturas. La investigación del interculturalismo está interesada en los modos de interacción.

El uso de la voz intercultural establecida en Europa para diseñar las empresas que albergan un gran número de inmigrantes. En el libro blanco sobre el diálogo intercultural Consejo de Europa (2009), el papel del diálogo intercultural se establece para jugar el respeto por la dignidad humana, el patrimonio común y la diversidad cultural.

Se establece la necesidad de evitar las divisiones étnicas, religiosas, lingüísticas y culturales y, al mismo tiempo, avanzar juntos y reconocer las diferentes identidades constructivas y democráticamente de acuerdo con los valores universales comunes.

La educación en línea permite adaptar tiempos y espacios, accediendo a una capacitación constante, la mayoría de las veces colaborando con participantes de diversos países, culturas e idiomas en una misma aula virtual. Hablando inclusive el mismo idioma y aun tener diferencias culturales, otros significados y, por ende, distintas formas de percibir el entorno. La utilización de las comunidades educativas en red ofrece muchas posibilidades, pero también implican una nueva forma de educación (Anderson, 2008).

Algunos de los temas más recurrentes, al estudiar la interculturalidad, hacen referencia a asuntos raciales, de clase, sexualidad, género, cultura, lenguaje, edad, capacidades y situaciones socioculturales. Otros autores muestran la importancia del estudio de la interculturalidad en diversas disciplinas como la psicología, antropología, sociología, economía, negocios, relaciones internacionales, artes visuales, humanidades y ciencias en general (Brown, 2010). El presente proyecto generó un modelo que puede abordar la interculturalidad en diferentes disciplinas.

Algunos autores comienzan sus estudios de interculturalidad haciendo énfasis en la importancia que los medios en línea tienen para los mismos. Señalan que los avances en la tecnología de comunicaciones han hecho que crezca el interés por abarcar mercados internacionales (Boksberger y Melsen, 2011). Blignault y Ritchie (2009) señalan que incluso los escépticos de la educación en línea han encontrado en este tipo de colaboración el mejor medio para el estudio intercultural.

La efectividad del trabajo asíncrono colaborativo en el estudio de la intercultural ha sido estudiada por diferentes autores, quienes muestran que este medio permite incrementar el contenido y claridad con la que los participantes se expresan, debido a la privacidad que ofrece; así como aumentar los niveles de aprendizaje, ya que provee de mayor tiempo para considerar las aportaciones (Licon, Binod, 2013). Shea y Bidjerano (2009) señalan que un aula en línea requiere un ambiente de confianza, respeto y reconocimiento a las múltiples voces; donde las diferencias culturales no son solo reconocidas sino son objeto de exploración y orgullo. Señalan también que la colaboración en equipo debe estar diseñada para que ningún grupo cultural lo domine. El resultado de esta aula intercultural es el desarrollo de habilidades de pensamiento crítico entre estudiantes a través de la consideración de puntos de vista y perspectivas diferentes. Estas habilidades empoderan a los estudiantes con un proceso de toma de decisiones complejo y les proveen de competencias sociales.

Sin embargo, la colaboración asíncrona en línea entre diferentes culturas no es una tarea sencilla. La estructura del espacio de colaboración debe tener en cuenta estas diferencias. Existen desventajas en las conversaciones asíncronas, pues mientras que Merryfield (2000) mostró las ventajas que este medio ofrece, Andresen (2009) encontró que los estudiantes se sentían desconectados de la discusión y se preguntaban si la experiencia es “real”. La estructura de la conversación debe cuidarse también, pues se ha encontrado que en las conversaciones asíncronas desestructuradas donde no existen facilitadores o moderadores, los participantes tienden a participar sin sustancia, a mostrar poca reflexión y pensamiento crítico.

Por lo anterior se han estudiado y señalado las ventajas de conservar la conversación estructurada y monitoreada por los instructores. Se recomienda que la ratio de instructor alumno sea la misma que la de cursos tradicionales, centrando la conversación fuera del profesor, pero asegurando que tenga acceso a suficiente información. Se señala la importancia del diseño instruccional al crear las comunidades, así como para diseñar la colaboración (Cordova y Goodnow, 2009).

En 2002, McIsaac señaló que en el futuro, cuando se realizaran mayores experimentos en el estudio de la interculturalidad en línea y se superaran las barreras de colaboración internacional, idioma y acceso a la tecnología, la colaboración en línea se convertiría en la norma. El futuro del que hablaba puede haber llegado ya, pues existen

diferentes estudios que se han realizado tomando en cuenta estos temas.

Córdova y Goodnow (2009) hicieron tres experimentos diferentes involucrando a estudiantes de países como Cuba, Bolivia, Ecuador y Noruega. El objetivo de estos experimentos era que los participantes fueran conscientes de los beneficios de la colaboración intercultural.

Aún existen retos que afrontar al abordar la interculturalidad en medios en línea, como por ejemplo el lenguaje. Algunos autores coinciden en que hace falta seguir explorando la colaboración internacional en línea como aspecto de la interculturalidad (Licona, Binod, 2013).

Entre las limitantes actuales para la colaboración internacional en aulas en línea se pueden mencionar las siguientes: procesos de colaboración diseñados para estudiantes presenciales y políticas institucionales que limitan el uso a ciertas plataformas tecnológicas. Estas limitantes hacen que existan pocas oportunidades para explotar la colaboración internacional aunque se haya mostrado que es un ambiente efectivo (Wang, 2011).

Para que la interculturalidad sea un factor que enriquezca el proceso enseñanza aprendizaje, hay que tener un buen diseño, una estructura confiable y un equipo de instructores que de buen seguimiento (Licona y Gurung, 2013).

La digiculturalidad, entendida como un modelo teórico que propone una construcción solidaria, compleja y crítica donde la interacción cultural se presenta como un elemento integrado en la educación en línea, cada vez es más aceptada (Borrero y Yuste, 2011). Precisamente por ello creemos que una de las claves se sitúa en la mayor rentabilización del espacio digital de comunicación para fortalecer una conectividad de corte intercultural mediante la configuración de nuevos espacios de colaboración y aprendizaje que favorecen el desarrollo de estructuras de trabajo cooperativo en la red.

1.2 Planteamiento del problema

Durante la tercera edición del Seminario de Internacionalización Universitaria organizado por la Organización de Estados Americanos (OEA), el interculturalismo fue uno de los principales temas que abordaron los panelistas invitados. El seminario, que tuvo lugar en Washington, D.C. el 9 y 10 de febrero del 2015, reunió académicos y responsables de la internacionalización de diferentes instituciones de educación superior en el mundo. Los panelistas invitados coincidieron en que la internacionalización institucional va más allá de la firma de convenios de

colaboración, buscando la integración del interculturalismo en todas las actividades educativas, teniendo en cuenta temas como: tolerancia y respeto activo entre culturas, equidad, integración, diversidad, expresión religiosa, ambiente, cultura, etc.

Lo anterior fue presentado durante la mesa redonda “Interculturalism and Internationalization of Higher Education”, en la que los participantes compartían sus experiencias sobre los retos de las aulas presenciales cuando sus estudiantes provienen de diferentes culturas; también se abordaron las ventajas y desventajas que presentan este tipo de comunidades interculturales.

Tomando en cuenta que la internacionalización en línea presenta retos similares pero desde un enfoque particular, pues la convivencia no es personal sino a través de medios electrónicos. El nuevo modelo de colaboración internacional presentado en este proyecto de investigación ofreció un espacio diseñado específicamente para reflexionar conscientemente acerca del impacto que tiene la interculturalidad en el mundo globalizado de la actualidad.

En consecuencia, el objetivo general del proyecto es conocer el impacto que tiene una exposición de dos semanas en ambientes interculturales virtuales sobre el grado de inteligencia cultural que tienen los alumnos de posgrado en línea del Tecnológico de Monterrey y las universidades invitadas.

En relación con los objetivos específicos el proyecto pretendió:

- Exponer a los estudiantes a una convivencia virtual con alumnos de universidades internacionales invitadas.
- Ofrecer evidencias del impacto que tiene para los alumnos una experiencia intercultural en línea de corta duración.
- Conocer el grado de satisfacción de los alumnos al participar en una experiencia intercultural en línea como la que se presenta.

2 MATERIAL Y MÉTODO

Se debe especificar con suficiente detalle como para que la investigación pueda ser reproducida. Para llevar a cabo el proyecto “Modelo de aula intercultural virtual-internacional para alumnos de posgrados en línea”, se desarrolló el portal OMIX (Online Intercultural y International Xperience) sobre la plataforma Moodle, en la cual se llevaron a cabo las actividades. Esta plataforma se utilizó como medio de interacción entre participantes de

diferentes culturas; pero no solo con esto se logró la interculturalidad, sino a través de actividades colaborativas en línea, diseñadas específicamente para desarrollar diferentes habilidades, entre ellas, el desarrollo del pensamiento crítico tomando en cuenta las diferentes opiniones de los compañeros de equipo.

Los equipos de trabajo se formaron con participantes de diferentes nacionalidades para que fuera posible la exposición a diferentes perspectivas y así crear conciencia sobre los retos y beneficios de la colaboración intercultural. Los alumnos desarrollaron sus habilidades interculturales al ser parte de un proceso de toma de decisiones complejo.

Con el propósito de que la colaboración entre los participantes fuera posible, y para afrontar algunos de los retos de la interculturalidad, se tomó la decisión de diseñar las actividades de la experiencia en idioma inglés. Así mismo, se consideró que la forma más adecuada para trabajar fuera a través de la plataforma de aprendizaje en línea, ya que de esta manera es posible afrontar otro de los retos de la colaboración, como lo es el uso de tecnología con las características de accesibilidad y usabilidad para la mayoría de los participantes.

Dentro de la plataforma se programaron foros de discusión, a través de los cuales se llevaron a cabo las actividades colaborativas de manera asíncrona, considerando las diferentes zonas horarias en las que se encuentran los alumnos y los diferentes compromisos laborales y personales. Este tipo de colaboración permite brindar más tiempo para realizar aportaciones de calidad y aumentar el nivel de aprendizaje, haciendo así el trabajo más efectivo.

Para generar un ambiente de confianza y respeto, desde el inicio de la experiencia se contó con la presencia del profesor, los tutores y facilitadores, quienes estuvieron a cargo del monitoreo y calidad de las participaciones para mantener estructura y fluidez en las conversaciones asíncronas. Dentro de este ambiente de colaboración, el acompañamiento y la comunicación clara y constante fueron vitales para el cumplimiento de los objetivos.

La convocatoria para invitar a los alumnos de posgrados en línea del Tecnológico de Monterrey a participar en OMIX se inició en agosto de 2017 y se hizo a través de los consejeros académicos. Alumnos que estudian posgrados en diferentes áreas como educación, negocios, ingeniería y tecnología recibieron información general sobre el programa, así como requisitos y fechas importantes para su consideración. Adicionalmente se invitó a los interesados a revisar la página <http://www.omix.com.mx/>, en la que podían encontrar más información como preguntas

frecuentes y un vídeo explicativo del programa. Finalmente, se les pidió llenar un formulario de registro mencionando la razón por la cual deseaban participar en OMIX.

Como se mencionó anteriormente, para la experiencia OMIX se aceptaron 109 alumnos, quienes iniciaron y tuvieron distinto grado de avance en las actividades. Cabe destacar que el 88% (96) realizaron la encuesta inicial, por lo que hubo un 12% (13) de inscritos que no realizaron actividad alguna. Posteriormente, el 68% (74) realizaron la primera actividad (figura 1).



Figura 1. Número de participantes

Finalmente, del total de alumnos inscritos, el 43% (47 alumnos) completaron todas las actividades señaladas en el calendario de actividades de OMIX.

Dado lo anterior, el reporte se centra en el total de alumnos que completaron la experiencia OMIX (47 en total).

De los alumnos que completaron la experiencia el 21 son hombres y 26 son mujeres (tabla 1).

Tabla 1. Sexo de participantes

	Frecuencia
Masculino	21
Femenino	26
Total	47

22 países estuvieron representados en OMIX a través de los alumnos que formaron parte de esta experiencia. Los países con un mayor número de participantes fueron: México (10 alumnos), Argentina y China (5 alumnos) y Colombia (4 alumnos) (tabla 2).

Tabla 2. Países participantes

	Frecuencia
Argentina	5
China	5
Colombia	4
Costa Rica	1
Cuba	1
Ecuador	2
El Salvador	1
Alemania	1
Honduras	1
México	10
Nicaragua	1
Perú	3
Portugal	1
Estados Unidos	3
Venezuela	1
Ghana	1
República Dominicana	1
Bangladesh	1
Reino Unido	1
Total	45

OMIX tuvo la participación de alumnos de 9 diferentes universidades. Las que tuvieron más representantes fueron: Tecnológico de Monterrey (20), Universidad de Rochester (12), Universidad de Quilmes (6) y SRH Berlín (3) (tabla 3).

Tabla 3. Universidades representadas

	Frecuencia
SRH Berlín	3
Tec de Monterrey	20
UN Chilmes	6
U Rochester	12
U Costa Rica	1
U Católica	1
Valencia	
UASD	1
TECSUP	1
Total	46

El grupo de participantes fue multidisciplinario. Los alumnos cursan estudios de posgrado en áreas como: ingenierías, educación, turismo, administración de negocios, literatura, entre otros (tablas 4 y 5).

Tabla 4. Alumnos del Tecnológico de Monterrey inscritos por área educativa

Negocios (PGA)		Ingeniería (PGIT)		Educación y Humanidades	
Finanzas	5	Productividad y Calidad	6	Educación	8
Negocios	5	Tecnologías de la información	4	Tecnología educativa	4
Mercadotecnia	1			Administración de instituciones educativas	7
				Estudios humanitarios	1
Total	11		10		20

Total= 42 alumnos (1 no respuesta)

Tabla 5. Alumnos del Tecnológico de Monterrey que finalizaron OMIX por área educativa

Negocios (PGA)		Ingeniería (PGIT)		Educación y Humanidades	
Finanzas	2	Productividad y Calidad	3	Educación	2
Negocios	3	Tecnologías de la información	2	Tecnología educativa	3
Mercadotecnia	1			Administración de instituciones educativas	3
				Estudios humanitarios	0
Total	6		5		8

Total= 20 alumnos (1 no respuesta)

Cerca de la mitad de los interesados en participar son del área de educación (48%). Existe interés por los alumnos de esta área del conocimiento en tener mayor contacto intercultural (tabla 6).

Tabla 6. Interés de los alumnos en función del área de conocimiento

	Frecuencia
Calidad y productividad	3
Tecnologías información	2
Finanzas	2
Administración	3
Mercadotecnia	1
Educación	9
Tecnología Educativa	4
Administración	3
Administración internacional	3
Turismo	6
Doctorado	2
Bioética	1
Ingeniería de sistemas	1
Derechos humanos	1
Literatura	1
Consultoría	1
Total	43

En el caso de los alumnos del Tecnológico de Monterrey la distribución de alumnos por maestría fue se refleja en la tabla 4.

OMIX tuvo una duración de dos semanas, del 18 al 29 de septiembre de 2017, y se desarrolló en la

plataforma Moodle. Adicionalmente, se utilizó Wordpress con la intención de combinar ambas herramientas para una mejor presentación del contenido. Los alumnos seleccionados recibieron accesos individuales con anticipación para ingresar a la plataforma.

El objetivo de OMIX fue ofrecer a los alumnos de posgrados en línea la oportunidad de participar en una experiencia internacional y multidisciplinaria, tomando aspectos culturales y la ética como temas transversales para la discusión en equipos interculturales.

Por lo tanto, el diseño instruccional de OMIX estuvo enfocado en diferentes actividades individuales y colaborativas orientadas en desarrollar o reforzar competencias, tales como el pensamiento crítico, ética, toma de decisiones, perspectiva global, trabajo colaborativo, negociación y la comunicación efectiva en ambientes virtuales. Utilizando el método de casos como principal estrategia pedagógica, las actividades incluían lecturas, análisis e investigación, reflexión individual y colaborativa y foros de discusión.

La actividad inicial se desarrolló en un foro en el cual los alumnos tuvieron la oportunidad de presentarse a sus compañeros y hablar sobre mitos y realidades de sus culturas. Para fomentar la interacción entre los participantes, se les solicitó dar al menos 2 réplicas, procurando identificar los mitos compartidos. Esta actividad permitió “romper el hielo” entre los participantes y el equipo académico, además de ayudarles a familiarizarse con la plataforma y la sección de foros de discusión.

La segunda actividad consistió en contestar las preguntas de la sección CQS test 1. Este test es una herramienta desarrollada y validada por Lynn Van Dyne, profesora de Michigan State University y Soon Ang, de Nanyang Technological University, que permite conocer el índice de inteligencia cultural (CQ). El CQ es una capacidad que causa, permite y/o facilita el ajuste y rendimiento eficiente en entornos culturalmente diversos. Esta actividad se realizó por segunda vez al finalizar el programa, pidiéndoles a los alumnos contestar las mismas preguntas en la sección CQS test 2. La participación de los alumnos en esta actividad fue de vital importancia para el proyecto de investigación, puesto que nos permitió hacer la comparativa de ambos resultados y medir el impacto de la experiencia.

Adicionalmente, el contenido de OMIX incluyó un módulo sobre fundamentos de ética, en el cual los alumnos repasaron conceptos de manera individual sobre las teorías aristotélica, hedonista, kantiana y dialógica para aplicarlos a un dilema ético mediante

una actividad relacionada con un conflicto ético-médico y encontrar alternativas de solución. Los alumnos presentaron un pequeño exámen de conocimientos sobre el tema para poder avanzar a la siguiente sección.

El segundo módulo trató el tema de inteligencia cultural y las cuatro habilidades que la conforman: motivación, conocimiento, acción y estrategia. También incluyó un examen rápido de conocimientos para validar el progreso de los participantes.

La segunda semana de OMIX introdujo a los alumnos al trabajo colaborativo en equipos interculturales mediante una actividad en la que revisaron un caso de tragedia ambiental ocurrido en la India en 1984. Los alumnos trabajaron juntos en foros para identificar las problemáticas y reflexionar sobre las acciones de los involucrados para, finalmente, proponer una solución alterna, justificándola con alguna de las teorías éticas que repasaron en el primer módulo.

La siguiente actividad consistió en discutir diferentes aspectos relacionados con el trabajo intercultural desde las perspectivas propias de cada integrante para entregar una conclusión en equipo. Por último, los alumnos contestaron nuevamente el test de inteligencia cultural (CQS2).

A continuación, se muestra el calendario de actividades del programa OMIX, junto con el tiempo estimado que dedicaron los alumnos para cumplir con el programa (tabla 7).

Tabla 7. Calendario de actividades

ACTIVITY	TYPE OF ACTIVITY	ESTIMATED TIME	DUE DATE
Read course information	Individual	10 min	September 19
Introduce yourself	Individual	1 hour	
CQS test 1	Individual	15 min	
Read content: Fundamentals of ethics	Individual	1 hour	September 20
Test your knowledge 1	Individual	10 min	
Read content: Cultural intelligence	Individual	1 hour	
Test your knowledge 2	Individual	10 min	September 21
Case 1. Approaches for ethical decision making	Individual	30 min	
Case 2. What would you do differently?	Collaborative	3.5 hours	September 26
Cross-cultural teamwork	Collaborative	2 hour	September 29
CQS test 2	Individual	15 min	

Durante las dos semanas de duración del programa, los alumnos estuvieron acompañados por el equipo responsable de la ejecución del programa OMIX y del monitoreo y atención al foro de dudas y soporte técnico.

Al ingresar a la plataforma, los alumnos encontraron un mensaje de bienvenida del profesor,

invitándolos a navegar en la plataforma para conocer las distintas secciones del programa y revisar información general como objetivos, metodología, calendario de actividades y la forma de evaluación.

Los participantes fueron contactados vía correo electrónico por su tutor asignado, quien además de presentarse para informarles los medios de contacto en caso de dudas, estuvo en constante comunicación para darles indicaciones sobre las actividades y recordarles las fechas límite para su consideración.

OMIX fue desarrollado fuera de la oferta académica del Tecnológico de Monterrey para cumplir con los objetivos en un lapso de dos semanas; por lo tanto, no se otorgaron calificaciones o créditos académicos a los participantes.

Al finalizar el programa, los alumnos que completaron el 100% de las actividades obtuvieron una constancia de participación y una insignia digital.

El proyecto es una investigación cuantitativa de tipo exploratoria, lo que permitirá aumentar el grado de conocimiento y familiaridad respecto al factor de interculturalidad en una experiencia en línea de corta duración.

Para la obtención de la información se utilizaron diversos instrumentos de acuerdo con el tipo de necesidades y a la etapa del proyecto:

1. Cuestionario autoadministrado con preguntas generales y demográficas.
2. Aplicación inicial de la Escala de Inteligencia Cultural (CQS1).
3. Aplicación final de la Escala de Inteligencia Cultural (CQS2).
4. Encuesta final de evaluación del curso.

El marco muestral del proyecto consideró a los 47 alumnos inscritos y activos que concluyeron el 100% de las actividades del programa OMIX.

La muestra se realizó entre participantes voluntarios. Se abrió una convocatoria entre los alumnos que cumplieran con el requisito indispensable de poseer un nivel de inglés suficiente con el que pudieran participar activamente en discusiones de grupo con estudiantes internacionales.

En total se recibieron solicitudes de inscripción de 308 alumnos. Tras una revisión que permitiera conservar la representatividad cultural en equipos de colaboración de 5 a 6 integrantes. Se admitieron a 109 alumnos provenientes de 22 países. Finalmente terminaron la experiencia 47 alumnos.

Para la medición del índice de inteligencia cultural se utilizó un cuestionario previamente desarrollado y probado por Lynn Van Dyne, Profesora de Michigan State University y Soon Ang, de Nanyang Technological University. Este

cuestionario permite conocer el índice de inteligencia cultural (CQ), conocido como “The 20-item, Four Factor Cultural Intelligence Scale (CQS)”.

La recolección de datos para medir el efecto de la interculturalidad se realizó en dos diferentes momentos, aplicando el mismo cuestionario en ambas ocasiones para conocer el impacto de OMIX en los participantes. La primera recolección fue previa a la lectura de contenidos y actividades colaborativas. La segunda se realizó al finalizar las actividades, después de que los alumnos estuvieron expuestos a la interacción intercultural.

Para el análisis de datos se realizaron pruebas t con muestras emparejadas para comparación de medias a través del paquete estadístico SPSS así como estadísticas básicas descriptivas generales y chi-cuadrado.

3 RESULTADOS

Como se puede observar en la tabla 7, la mayor parte de los participantes (26) han tenido experiencias de estancia en el extranjero por períodos mayores a 6 meses (18 por más de un año y 8 entre 6 y 11 meses). 9 han tenido experiencias cortas menores a 2 semanas.

Lo anterior, sugiere que los participantes tenían experiencia previa, un desarrollo o sensibilidad desarrollada hacia la convivencia en culturas diferentes a la propia.

Otras variables consideradas en el estudio incluyen aspectos tales como: tipo de negocio en el que laboran, idiomas que dominan, cantidad de idiomas, experiencia personal y académica internacional previas, además de experiencias previas en los ámbitos: profesional, personal y académico en los que tuvieron relación con otras culturas. Así mismo, se contempló la cantidad de países visitados y la cantidad de idiomas que dominan.

Tabla 8. Experiencias en el extranjero. Impacto en el grado de inteligencia cultural

	Frecuencia
Menor a una semana	3
1 a 2 semanas	9
1 mes	4
3 a 5 semanas	3
6 a 11 meses	8
1 año y más	18
Total	45

Para conocer el impacto de la participación de la experiencia cultural se utilizó la herramienta conocida como CQS (escala de inteligencia

cultural). La cual contempla 20 preguntas clasificadas en 4 factores que integran la inteligencia cultural (CQ):

- CQ Drive: mide el interés, el empuje y la confianza para adaptarse a situaciones interculturales.
- CQ Knowledge: representa el entendimiento de las diferencias y similitudes entre culturas.
- CQ Action: es la habilidad para adaptación cuando se relaciona y trabaja en contextos interculturales.
- CQ Strategy: describe el conocimiento y capacidad para planear interacciones interculturales.

Para el análisis de los datos se realizaron pruebas t para conocer si la diferencia entre las medias es estadísticamente significativa.

Las pruebas aplicadas indican, para un nivel de confianza del 5% (alfa=0.05), la relación por pares entre los factores de inteligencia cultural son estadísticamente diferentes entre la medición inicial y final para:

- CQ Strategy → Significancia= 0.027 < 0.05
- CQ Knowledge → Significancia= 0.000 < 0.05
- CQ Action → Significancia= 0.000 < 0.05
- CQ Promedio general → Significancia= 0.000 < 0.05
- El único factor que NO presenta una diferencia estadísticamente significativa es el CQ_D. (p>0.05),
- CQ Drive → 0.176 > 0.05

Los resultados de las pruebas CQ1 y CQ2 muestran un incremento en los valores medios. La sumatoria de los resultados para cada individuo también fueron promediadas y se muestran como promedio general. Este resultado también indica un incremento o mejoría en la percepción de los alumnos con relación a sus habilidades para interactuar en ambientes interculturales.

Es importante señalar que el CQ Drive tuvo una leve mejoría; sin embargo, esta no es estadísticamente significativa (ver tablas 9 y 10).

Tabla 9. Resultados CQ1 y CQ2.

MEDIA					
CQ 1	Strategy	Knowledge	Drive	Action	Promedio
CQ 2	5,856383	4,180851	5,978723	5,106983	5,280585
Incremento %	6,175538	4,861702	6,187234	5,885106	5,777394
	5,45%	16,28%	3,49%	15,25%	9,41%

Tabla 10. Descripción de cambios en CQ1 y CQ2.

	Strategy		Knowledge		Drive		Action		Promedio	
	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%	Frec.	%
Subió	27	57%	32	68%	26	55%	36	77%	39	83%
Bajó	6	13%	13	28%	6	13%	8	17%	8	17%
Igual	14	30%	2	4%	15	32%	3	6%	0	0%
Total	47	100%	47	100%	47	100%	47	100%	47	100%

El gráfico 3 muestra los resultados de las habilidades de inteligencia cultural diferenciando entre el conocimiento, la acción y la estrategia (ver figura 2).

Habilidades Inteligencia Cultural (CQ)

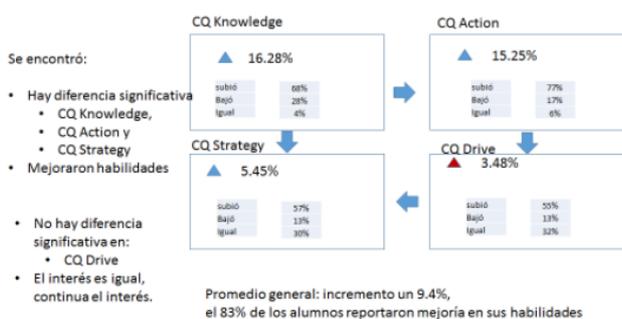


Figura 2. Resumen de resultados de las habilidades de CQ

Es interesante destacar que estos factores de inteligencia cultural no mostraron diferencias significativas en las respuestas al cruzarlas con variables como: país, tipo de empresa en la que laboran, cantidad de idiomas y países visitados, así como la estancia más prolongada en un país extranjero. Esto es probablemente debido a que la mayor parte de la población que participó en el estudio ya cuenta con un perfil que tiene interés y ha sido expuesto a ambientes interculturales.

Al finalizar las actividades, los alumnos realizaron una encuesta en la que se buscó evaluar el grado de satisfacción con la experiencia OMIX, así como conocer los principales aciertos y detectar las áreas de oportunidad o mejora desde el punto de vista de los participantes.

En total se recibió la retroalimentación de 29 participantes. Para la evaluación se utilizó una escala de intervalo en donde los valores oscilaban entre 1= Totalmente de acuerdo y 5= Totalmente en desacuerdo. Dado lo anterior, para el análisis de los datos se utilizó la media ponderada, por lo que entre más se aproxime el valor a 1 (Totalmente de acuerdo), el rubro al que corresponda, tiene una mejor evaluación.

Los resultados más relevantes fueron los siguientes:

De los puntos evaluados, lo que más agradó a los participantes fueron en orden de importancia: la atención recibida del equipo docente a las preguntas y comentarios (1.51), el cumplimiento de los objetivos del programa propuesto (1.79), el contenido del programa se aplicaba a su vida profesional (1.82) y la plataforma utilizada fue amigable y fácil de utilizar (1.82).

La evaluación fue positiva en todos los rubros considerados. Sin embargo, se pueden considerar algunas áreas de mejora en relación a: la duración del programa (2.34) y la eficiencia en la interacción con los compañeros en los foros de discusión (2.27). En estos aspectos estuvieron de acuerdo en que

fueron adecuados o efectivos, pero podrían ser mejores (figura 3).

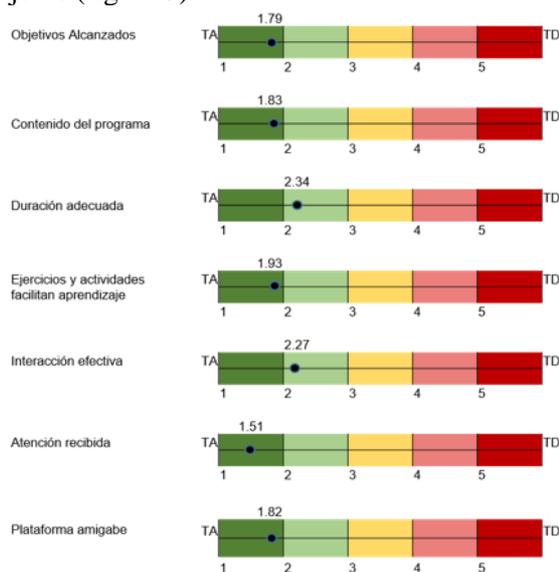


Figura 3. Grado satisfacción

Considerando todos los aspectos anteriormente evaluados, la sensación de satisfacción de la experiencia fue muy alentadora ya que en general fue Muy Satisfactoria (1.42). 17 de los alumnos estuvieron Muy Satisfechos con OMIX y 12 Satisfechos (tabla 11).

Tabla 11. Encuesta de satisfacción

Valor	Satisfacción general
Muy insatisfecho	0
Insatisfecho	0
Ni satisfecho ni insatisfecho	0
Satisfecho	12
Muy insatisfecho	17
Total	29

La figura 4 muestra el grado de satisfacción general estando referido a una escala tipo Likert.

Los participantes en general estuvieron muy satisfechos con OMIX

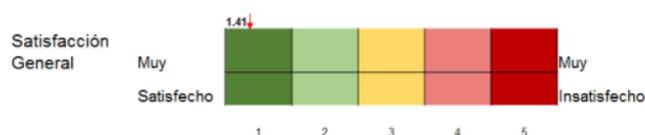


Figura 4. Grado de satisfacción

Cabe destacar que la totalidad de los alumnos (29) recomendaría la experiencia OMIX y les gustaría recibir más invitaciones para participar en experiencias de este tipo (tabla 12).

Tabla 12. Participación en futuras oportunidades similares

	Más invitaciones	Recomendaría
Sí	29	29
No	0	0
Total	29	29

Los participantes consideraron que OMIX les proporcionó algunos beneficios, entre los que destacan los siguientes:

Aumentó su conocimiento y la interacción con personas de otras culturas (29). Tomaron conciencia de las diferencias y similitudes entre las distintas culturas (4), pudieron conocer los antecedentes, experiencias, percepción y perspectivas de las distintas personas (4) y les gustó la participación de personas de distintas partes del mundo (3) (tabla 13).

Tabla 13. Beneficios percibidos.

	Frecuencia	%*	%**
Conocimiento e interacción	10	31%	34%
Motivación para aprender	2	6%	7%
Ampliar visión	2	6%	7%
Participantes de todo el mundo	3	9%	10%
Problemas reales	1	3%	3%
Visión de extranjeros	1	3%	3%
Practicar inglés	1	3%	3%
Conciencia multicultural	1	3%	3%
Explore Online	1	3%	3%
Diferencias/similitudes	4	13%	14%
Perspectivas	4	13%	14%
Trabajo en equipo	1	3%	3%
Opiniones valoradas	1	3%	3%

* Respuestas múltiples. % sobre el total de respuestas recibidas.

** % sobre el total de encuestados que respondieron la pregunta.

Finalmente, los participantes dieron sus sugerencias para mejorar la experiencia. Las principales recomendaciones giraron en torno a (tabla 14):

- Duración del curso (7). En general consideraron que la experiencia debería durar más.
- Buscar una mayor compromiso y consistencia en las participaciones en los foros (4).
- Tener un diseño del curso más claro, con rutas más sencillas de seguir (3).
- Implementar un sistema de notificación de aportaciones de los compañeros en los foros (3).

Tabla 14. Sugerencias de mejora.

	Frecuencia	%*	%**
Duración	7	24%	37%
Participación	4	14%	21%
Contenido	1	3%	5%
Mayor diversidad	2	7%	11%
Layout curso	3	10%	16%
Más materiales	1	3%	5%
Tópicos	1	3%	5%
Notificaciones	3	10%	16%
Descarga de material	2	7%	11%
Compartir información personal	1	3%	5%
Sincronización	1	3%	5%
Ofrecer cursos en inglés	1	3%	5%
Incrementar marketing	1	3%	5%
Menor duración	1	3%	5%

* Respuestas múltiples. % sobre el total de respuestas recibidas

** % sobre el total de encuestados que respondieron la pregunta.

4 DISCUSIÓN

De acuerdo a los resultados presentados, es posible observar que desde el inicio de la experiencia hubo gran interés y participación por parte de los alumnos.

La mayor cantidad de alumnos interesados en este tipo de experiencia fueron participantes de Latinoamérica, en especial del área de educación; esta información resulta útil y se debe de tomar en cuenta para futuras experiencias.

Un elemento importante a considerar es cuidar la representatividad de las culturas y disciplinas de los participantes al momento de extender la invitación para formar parte de una experiencia como OMIX. Es necesario enfocarse en la búsqueda de participantes de distintas nacionalidades y disciplinas para poder tener una mayor diversidad dentro de los equipos de trabajo interculturales.

Se habla de futuras experiencias ya que se considera que este modelo puede llegar a ser replicable y de acuerdo a la encuesta de satisfacción, es notable que los alumnos están interesados en participar en programas como el desarrollado a través de este proyecto, ya que expresan una amplia variedad de beneficios obtenidos a través de las actividades realizadas dentro de OMIX.

Así mismo, mediante la evaluación de los resultados obtenidos en los test de inteligencia cultural (CQ), se observan cambios posiblemente no tan significativos cuantitativamente, pero que a través de los comentarios de los participantes podemos notar una variación cualitativa significativa, ya que expresan haber tenido una

mejoría en sus habilidades de interacción en ambientes interculturales.

Si bien no se observó una diferencia significativa en el factor CQ Drive, los alumnos comparten el interés por participar en situaciones o experiencias interculturales, mientras que para el factor CQ Knowledge, los participantes comparten que a través del programa les fue posible entender algunas de las similitudes y diferencias entre las culturas con las cuales interactuaron. Con respecto a los factores CQ Action y CQ Strategy, los participantes expresaron algunas dificultades al iniciar la interacción y adaptarse a la forma de trabajo en la primera actividad, pero lograron llegar a acuerdos para colaborar en las tareas y esto les fue útil para las asignaciones posteriores.

Finalmente se pudo observar que los alumnos tomaban la iniciativa y el liderazgo al momento de asignar roles y tareas a sus compañeros. Fueron comprensivos y tomaron en cuenta las diferencias culturales, geográficas y de husos horarios de los demás, respetaron las opiniones de sus compañeros al momento de discutir los casos planteados a través del juicio crítico y buscaron soluciones en las que todos estuvieran de acuerdo.

5 CONCLUSIONES

En el proyecto analizado, es posible observar un impacto positivo en el índice de inteligencia cultural, a través del modelo de aula virtual presentado y las actividades diseñadas para promover la interculturalidad.

Las experiencias internacionales en línea representan una oportunidad para lograr ampliar la visión global de los alumnos de posgrado. Es necesario continuar desarrollando oportunidades para promover el interculturalismo, aprovechando que la tecnología nos permite reunir a los diferentes perfiles de alumnos inscritos en el Tecnológico de Monterrey, y los alumnos de las distintas instituciones en el mundo.

Tomando en cuenta la retroalimentación de los alumnos, y en dado caso de que esta experiencia se repita, se buscaría aumentar la duración a por lo menos 3 semanas. Con esto se pretende disminuir la deserción de los participantes y aplicar más actividades de reflexión que permitan profundizar en la interacción y el intercambio cultural. También se buscaría contratar tutores calificados para poder atender a un mayor número de participantes.

Con respecto a los participantes, se buscará que haya una mayor representatividad en cuanto a

culturas y países. Para lograrlo se podrían aplicar algunas de las siguientes acciones:

- Iniciar la promoción en el extranjero con mayor anticipación y con aquellas universidades con las que se tenga un contacto directo que pueda asegurar la difusión adecuada, en tiempo y forma a sus alumnos, asegurando un número mínimo de participantes.
- Hacer mayor promoción con universidades de Estados Unidos, Canadá y Europa. Además de universidades asiáticas, aprovechando los contactos del Centro Asia-Pacífico del Tecnológico de Monterrey.
- Cambiar las fechas de inicio para el mes de mayo, buscando un espacio de tiempo en que la mayoría de las Universidades y sus alumnos tengan oportunidad de coincidir y participar.
- Buscar nuevos alicientes para atraer y retener a más participantes, adicional a la constancia de participación y al badge digital.
- Integrar la experiencia OMIX a algún curso para que tenga valor curricular.

Para hacer frente a la distancia cultural es necesario que, no solo porque la persona se adapta al entorno, sino también proporcionar coherencia en el conocimiento de la otra cultura. Para ello, el aprendizaje es imprescindible. Es decir el aprendizaje y el hecho cultural se encuentran vinculados e interactúan permitiendo contribuir a construir la identidad en su vertiente digital y real.

El aprendizaje es un proceso, no es un momento de aprendizaje, y requiere una práctica que se haya acumulado, animando a reflexionar sobre su propio conocimiento. Esta reflexión parte de de la identificación de anomalías o deficiencias en el propio pensamiento. Es decir, el estudiante es consciente que su manera de entender la realidad no le permite la comprensión completa de la experiencia cultural ajena. Tomar consciencia que algo falta por aprender es el primer paso para aprenderlo.

La identidad digital y la identidad real se benefician de ello.

6 REFERENCIAS

- Allen, I.E. y Seaman, J. (2015). *Grade Level: Tracking Online Education in the United States*. Babson Survey Research Group and Quahog Research Group, LLC.
- Anderson, T. (2008). Social software technologies in distance education. Maximizing learning freedom. En T. Evans, M. Haughey, y D. Murphy (Eds.). *International*

- handbook of distance education (pp. 167-184). West Anglia U.K.: Emerald Group Publishings.
- Andresen, M. A. (2009). Asynchronous discussion forums: success factors, outcomes, assessments, and limitations. *Journal of Educational Technology y Society*, 12(1), Recuperado de <http://0-search.proquest.com.millennium.itesm.mx/docview/1287038908?accountid=41938>
- Angeli, C., Valanides, N., y Bonk, C. J. (2003). Communication in a web-based conferencing system: the quality of computer-mediated interactions. *British Journal of Educational Technology*, 34(1), 31-43. doi:10.1111/1467-8535.d01-4
- Arbaugh, J.B., Dearmond, S., y Rau, B.L. (2013). New Uses for Existing Tools? A Call to Study On-line Management Instruction and Instructors. *Academy of Management Learning y Education*, 12(4), 635-655.
- Ayuste, A., Escofet, A., Obiols, N., y Masgrau, M. (2016). Aprendizaje-servicio y codiseño en la formación de maestros: Vías de integración de las experiencias y perspectivas de los estudiantes. *Bordón. Revista de pedagogía*, 68(2), 169-183.
- Bernal, A. (2003). La educación entre la multiculturalidad y la interculturalidad. *ESE*, 4, 85-100.
- Blignault, I., y Ritchie, J. (2009). Revealing the wood and the trees: reporting qualitative research. *Health Promotion Journal of Australia*, 20(2), 140-145.
- Boksberger, P.E. y Melsen, L. (2011). Perceived value: A critical examination of definitions, concepts and measures for the service industry. *Journal of Services Marketing*, 35(3), 229-240.
- Borrero, R., y Yuste, R. (2011). Digiculturalidad.com. Interculturalidad y TIC unidas en el desarrollo del enfoque competencial del curriculum. En J. Leiva y R. Borrero (Coords.). *Interculturalidad y escuela. Perspectivas pedagógicas en la construcción comunitaria de la escuela intercultural* (pp.145-164), Barcelona: Octaedro.
- Brantmeier, E. J., Aragon, A., y Folkestad, J. (2011). Examining collaborative learning modalities (CLM): critical intercultural education online? *Intercultural Education y Technology Journal*, 5(1), 5-18.
- Brown, W. J. (2010). Student intercultural awareness in online community college classes. *Intercultural Education y Technology Journal*, 4(2), 99-112. doi: <https://0-doi.org.millennium.itesm.mx/10.1108/17504971011052313>
- Canto, S., Jauregi, K., y Van den Bergh, H. (2013). Integrating cross-cultural interaction through video-communication and virtual worlds in foreign language teaching programs: is there an added value? *ReCALL*, 25(1), 105-121. doi:10.1017/S0958344012000274
- Córdova, V. S., y Goodnow, K. (2009). Intercultural and Creative On-Line Learning. *International Journal of Education and Development using Information and Communication Technology*, 5(1), 23-36.
- EGADE (2015). Desarrollan aplicación móvil para impulsar una visión global en Egade Business School. Recuperado de <http://egade.mx/wps/wcm/connect/ebs/egade+business+school+nd/noticias+home/noticias/noticias208>
- Ferdig, R. E., Coutts, J., DiPietro, J., Lok, B., y Davis, N. (2007). Innovative technologies for intercultural education needs. *Intercultural Education y Technology Journal*, 1(1), 47-63.
- Forsyth, D. (1980). A Taxonomy of Ethical Ideologies. *Journal of Personality and Social Psychology*, 39, 175-184. doi:0.1037/0022-3514.39.1.175
- Gorski, P. C. (2004). Intercultural Education and Progressive Pedagogy in the Online Information Age. *Intercultural Perspectives*, 6(4), 37-48.
- Guldberg, K., y Pilkington, R. (2007). Tutor roles in Facilitating Reflection on Practice Through Online Discussion. *Journal of Educational Technology y Society*, 10(1), 61-72.
- Hauck, M. (2007). Critical success factors in a TRIDEM exchange. *ReCALL*, 19(2), 202-223. doi: <https://doi.org/10.1017/S0958344007000729>
- Hewling, A. (2005). Culture in the Online Class: Using Message Analysis to Look Beyond Nationality-Based Frames of Reference. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 11(1), 337-356. doi:0.1111/j.1083-6101.2006.tb00316.x
- Hua, Z., Handford, M., y Young, T. (2017). Framing interculturality: a corpus-based analysis of online promotional discourse of higher education intercultural communication courses. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 18(3), 283-300. doi:10.1080/01434632.2015.1134555
- Jiang, M., y University, W. G. (n.d.). Strategies for Mentoring Online Adult Learners in a Competency-Based Degree Program. Recuperado de https://secure.onlinelearningconsortium.org/effective_practices/strategies-mentoring-online-adult-learners-competency-based-degree-program
- Kim, K.J., y Bonk, C.J. (2002). Cross-cultural Comparisons of Online Collaboration. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 8(1). doi:10.1111/j.1083-6101.2002.tb00163.x
- Leiva, J., Yuste, R. y Borrero, R. (2011). La interculturalidad a través de las TIC: Caminando hacia la 'digiculturalidad' con las comunidades virtuales de aprendizaje. En A. Hernández y S. Olmos (Coords.) *Metodologías de aprendizaje colaborativo a través de las tecnologías* (pp. 253-263), Salamanca: EUS.
- Leppisaari, I., y Lee, O. (2012). Modelling Digital Natives' International Collaboration: Finnish-Korean Experiences of Environmental Education. *Educational Technology y Society*, 15(2), 244-256.
- Liaw, M.-L., y J Johnson, R. (2001). E-mail writing as a cross-cultural learning experience. *System*, 29, 235-251. doi:10.1016/S0346-251X(01)00013-6
- Licona, M. M., y Gurung, B. (2013). Asynchronous Discussions in Online Intercultural Education: Praxis Retained. *Intercultural Education*, 110, 89-95.
- McIsaac, M. S. (2002). Online Learning from an International Perspective. *Educational Media International*, 39, 17-21. doi: <https://doi.org/10.1080/09523980210131196>
- Merryfield, M. M. (2000). Using Electronic Technologies To Promote Equity and Cultural Diversity in Social Studies and Global Education. *Theory and Research in Social Education*, 28(4), 502-526.
- Palalas, A, Berezin, N, Gunawardena, C N, y Kramer, G (2015). A design based research framework for implementing a transnational mobile and blended learning solution. *International Journal of Mobile and Blended Learning*, 7(4), 57-74.
- Prats, E (2007). Multiculturalismo y educación para la equidad. *Colección Educación en Valores. Octaedro-OEI*, 166.
- Shea, P., y Bidjerano, T. (2009). Community of inquiry as a theoretical framework to foster epistemic engagement and cognitive presence in online education. *Computers and Education*, 52(3), 543-553.