



Competencias comunicativas interculturales y diseño de un programa de tele colaboración estudiantil universitario

Intercultural communication skills and design of a university student tele-collaboration programme

Alan Martínez-Murillo

Alan.martinezmurillo@gmail.com

Universidad Metropolitana de Educación Ciencia y Tecnología (UMECIT), Panamá, Provincia de Panamá, Panamá

<https://orcid.org/0009-0001-1222-6176>

RESUMEN

El objetivo fue analizar los resultados del diseño e implementación de un programa de telecolaboración universitaria orientado al fortalecimiento de competencias comunicativas interculturales entre estudiantes de inglés y español como lenguas extranjeras. Se desarrolló una investigación cualitativa con diseño de investigación-acción, mediante cuatro sesiones de telecolaboración entre 25 estudiantes universitarios de Colombia y Estados Unidos. Se empleó observación sistemática de videograbaciones y un diario estudiantil digital para documentar experiencias, actitudes y desarrollo de competencias interculturales según el modelo de Byram. Los resultados evidenciaron fortalezas en actitudes interculturales (*savoir être*) y avances en saberes culturales (*savoirs*), destrezas de interpretación (*savoir comprendre*) y capacidades de descubrimiento e interacción (*savoir apprendre/faire*), junto con aumento de la confianza comunicativa y mejor manejo de malentendidos culturales. La baja seguridad en el dominio lingüístico fue el principal obstáculo. El programa demostró efectividad para integrar dimensiones lingüísticas, culturales y sociales del aprendizaje de lenguas extranjeras.

Descriptor: tecnología de la información; tecnología educacional; idioma de enseñanza. (Fuente: Tesaurus UNESCO).

ABSTRACT

The objective was to analyse the results of the design and implementation of a university telecollaboration programme aimed at strengthening intercultural communication skills among students of English and Spanish as foreign languages. Qualitative research was conducted using an action research design, involving four telecollaboration sessions between 25 university students from Colombia and the United States. Systematic observation of video recordings and a digital student diary were used to document experiences, attitudes and the development of intercultural skills according to Byram's model. The results showed strengths in intercultural attitudes (*savoir être*) and advances in cultural knowledge (*savoirs*), interpretation skills (*savoir comprendre*) and discovery and interaction abilities (*savoir apprendre/faire*), along with increased communicative confidence and better handling of cultural misunderstandings. Low confidence in language proficiency was the main obstacle. The programme proved effective in integrating linguistic, cultural and social dimensions of foreign language learning.

Descriptors: information technology; educational technology; language of instruction. (Source: UNESCO Thesaurus).

Recibido: 29/08/2025. Revisado: 12/09/2025. Aprobado: 05/11/2025. Publicado: 07/12/2025.

Sección artículos de investigación



INTRODUCCIÓN

La educación superior contemporánea enfrenta el imperativo de formar profesionales capaces de desenvolverse efectivamente en contextos interculturales cada vez más frecuentes en sociedades globalizadas. Este desafío trasciende la mera adquisición de competencias lingüísticas en lenguas extranjeras para abarcar el desarrollo de capacidades complejas que permitan comprender, interpretar y negociar significados culturales diversos. En respuesta a esta necesidad, los programas de telecolaboración emergen como estrategias pedagógicas innovadoras que facilitan intercambios culturales auténticos entre estudiantes de diferentes geografías, aprovechando las posibilidades que ofrecen las tecnologías de información y comunicación.

La competencia comunicativa intercultural se posiciona como constructo teórico y práctico que articula dimensiones lingüísticas, socioculturales y pragmáticas del aprendizaje de lenguas en este contexto de búsqueda de alternativas pedagógicas efectivas. Reflexionando críticamente sobre estos fundamentos, Iglesias y Ramos (2020) examinan la competencia comunicativa intercultural y la enseñanza de español, proponiendo que el modelo de Byram integra conocimientos, destrezas de interpretación y relación, destrezas de descubrimiento e interacción, actitudes y conciencia intercultural crítica como componentes esenciales para la comunicación efectiva entre culturas. Esta perspectiva holística resulta indispensable para diseñar programas educativos que trasciendan enfoques tradicionales centrados exclusivamente en gramática y vocabulario.

Las investigaciones sobre el desarrollo de sensibilidad intercultural en contextos educativos revelan que las experiencias de interacción auténtica con hablantes de otras lenguas y culturas generan transformaciones significativas en las percepciones y capacidades comunicativas de los estudiantes. Profundizando en estas dinámicas, Chen et al. (2024) analizan los efectos de prácticas de escritura asistida por dispositivos móviles en fondos de conocimiento para el desarrollo de sensibilidad intercultural, identificando que la exposición sistemática a perspectivas culturales diversas fortalece las capacidades de empatía, el reconocimiento de diferencias y la adaptación comunicativa. Estas evidencias subrayan que las competencias interculturales se desarrollan mediante procesos interactivos que combinan reflexión crítica con práctica comunicativa situada.

El análisis de innovaciones pedagógicas basadas en telecolaboración evidencia potencialidades significativas para transformar la enseñanza de lenguas extranjeras en educación superior. Argumentando desde esta perspectiva transformadora, Espejel et al. (2022) documentan el uso de TikTok en la enseñanza de español mediante telecolaboración, demostrando que las plataformas digitales originalmente diseñadas para entretenimiento pueden reconceptualizarse como espacios pedagógicos que facilitan intercambios culturales creativos y motivadores. Esta capacidad de innovación tecnológica amplía los horizontes de posibilidades para el diseño de programas educativos contextualizados.

Las perspectivas críticas sobre justicia social en el desarrollo de competencias interculturales enfatizan que los programas educativos deben atender explícitamente a las inequidades estructurales que condicionan el acceso diferencial a oportunidades de aprendizaje. Abordando estas dimensiones éticas, Tecedor (2024) propone un enfoque de justicia social para desarrollar la competencia comunicativa intercultural, argumentando que las pedagogías transformadoras deben cultivar simultáneamente habilidades comunicativas y conciencia crítica sobre las relaciones de poder que atraviesan los encuentros interculturales. Esta orientación resulta particularmente relevante para contextos latinoamericanos caracterizados por desigualdades socioeconómicas y diversidad cultural.

Las consideraciones sobre validación metodológica de intervenciones educativas resaltan la importancia de fundamentar rigurosamente los diseños instruccionales en evidencia empírica y juicio experto. Siguiendo estas orientaciones, Rodríguez et al. (2021) examinan la validación por juicio de expertos de instrumentos de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual, identificando que la credibilidad de las propuestas pedagógicas depende críticamente de procesos sistemáticos de validación que integren perspectivas académicas y



prácticas. Estos principios metodológicos informan el diseño responsable de programas educativos innovadores.

Considerando este panorama complejo que articula imperativos de formación intercultural con posibilidades de telecolaboración, fundamentos teóricos sobre competencia comunicativa con evidencias de efectividad pedagógica, y orientaciones éticas con rigor metodológico, el presente estudio analiza los resultados del diseño e implementación de un programa de telecolaboración universitario orientado al fortalecimiento de competencias comunicativas interculturales entre estudiantes de inglés y español como lenguas extranjeras. Este análisis responde a la necesidad de documentar sistemáticamente experiencias de innovación pedagógica que puedan informar el desarrollo de programas similares en diversos contextos de educación superior.

De ese modo, se tuvo por objetivo de investigación analizar los resultados del diseño e implementación de un programa de telecolaboración universitaria orientado al fortalecimiento de competencias comunicativas interculturales entre estudiantes de inglés y español como lenguas extranjeras.

MÉTODO

El trabajo metodológico se desarrolló mediante una aproximación cualitativa con diseño de investigación-acción orientado a fortalecer la competencia comunicativa intercultural a través de un programa de telecolaboración entre estudiantes universitarios. Este enfoque metodológico resulta apropiado cuando los propósitos investigativos integran la comprensión de fenómenos educativos con la transformación de prácticas pedagógicas mediante ciclos de planificación, acción, observación y reflexión.

El programa se implementó con 25 estudiantes distribuidos entre una universidad pública en Colombia (10 participantes) y una escuela pública en Estados Unidos (15 participantes), quienes cursaban estudios de inglés y español como lenguas extranjeras respectivamente. Los participantes, seleccionados mediante muestreo intencional a conveniencia, manifestaron voluntariamente su disposición para involucrarse en la experiencia de telecolaboración intercultural. La selección consideró criterios de nivel lingüístico básico-intermedio en lengua extranjera y disponibilidad para participar en sesiones sincrónicas mediante la plataforma Microsoft Teams.

El diseño instruccional del programa contempló cuatro sesiones de telecolaboración con duración aproximada de 80 minutos cada una, estructuradas según cinco etapas pedagógicas: conexión (saludo inicial y contextualización), interacción (desarrollo de contenidos mediante diálogo), reflexión (análisis crítico de experiencias), aplicación (actividades prácticas colaborativas) y evaluación (retroalimentación y cierre reflexivo). Esta estructura proporcionó coherencia pedagógica mientras permitía flexibilidad para la adaptación según dinámicas emergentes de interacción.

Los contenidos temáticos abordados durante las sesiones incluyeron: presentaciones personales y diferencias culturales (sesión 1), biodiversidad y lugares representativos de ambos países (sesión 2), música y cultura afroamericana y afrolatina (sesión 3), y derechos civiles y propuestas de paz (sesión 4). Esta progresión temática buscó transitar desde aspectos culturales más accesibles hacia reflexiones críticas sobre dimensiones sociopolíticas de los contextos nacionales, cultivando progresivamente la profundidad de la comprensión intercultural.

La recolección de datos se realizó mediante dos técnicas complementarias. Primero, se llevó a cabo una observación sistemática de videograbaciones de las cuatro sesiones, analizadas mediante el software Atlas.ti para identificar manifestaciones de componentes de competencia comunicativa intercultural según el modelo de Byram: saberes (savoirs), destrezas de interpretación y relación (savoir comprendre), destrezas de descubrimiento e interacción (savoir apprendre/faire), actitudes (savoir être) y conciencia intercultural crítica (savoir s'engager). Segundo, se implementó un diario estudiantil digital mediante formulario Google Forms que los estudiantes diligenciaron voluntariamente posterior a cada sesión, recopilando valoraciones



sobre la calidad de las explicaciones docentes, los materiales empleados, la comprensión de conceptos, la facilidad de comunicación con extranjeros y los aprendizajes culturales logrados.

El análisis de datos siguió una aproximación hermenéutica que integró codificación deductiva basada en categorías teóricas de Byram con codificación inductiva que permitió la emergencia de categorías adicionales no anticipadas inicialmente. Este proceso iterativo de análisis generó una comprensión matizada sobre el desarrollo de competencias interculturales mediante telecolaboración, atendiendo simultáneamente a marcos conceptuales establecidos y particularidades de la experiencia estudiada.

Las consideraciones éticas del estudio incluyeron la obtención de consentimiento informado de todos los participantes (o sus representantes legales en caso de menores de edad), la garantía de confidencialidad mediante anonimización de identidades, y la clarificación sobre la voluntariedad de participación con posibilidad de retiro en cualquier momento sin consecuencias académicas. Estos principios aseguraron el desarrollo ético de la investigación respetando los derechos y la dignidad de los participantes.

RESULTADOS

El análisis sistemático de videograbaciones y diarios estudiantiles generó comprensión detallada sobre desarrollo de competencias comunicativas interculturales mediante programa de telecolaboración implementado. Los resultados se presentan organizados según componentes del modelo de Byram, seguidos de categorías emergentes que enriquecen comprensión del fenómeno estudiado.

Saberes culturales (Savoirs): Construcción de conocimiento intercultural

El análisis reveló que participantes demostraron capacidad significativa para adquirir y compartir conocimientos sobre manifestaciones culturales de contextos extranjeros. Durante sesión inicial, estudiantes presentaron investigaciones previas sobre diferencias culturales entre Colombia y Estados Unidos, abordando aspectos gastronómicos, musicales y costumbres sociales. Esta preparación evidenció disposición para aprender sobre culturas ajenas antes de encuentros sincrónicos.

No obstante, conocimiento inicial frecuentemente contenía generalizaciones o estereotipos que fueron progresivamente refinados mediante intercambios dialógicos. Coherentemente con perspectivas sobre desarrollo de competencias interculturales, Tovar et al. (2024) argumentan mediante revisión sistemática de literatura que competencia comunicativa intercultural requiere trascender conocimientos superficiales hacia comprensión matizada de complejidades culturales. Esta transición se evidenció cuando estudiantes estadounidenses expresaron sorpresa al descubrir capacidades tecnológicas y educativas en Colombia que contradecían suposiciones previas basadas en estereotipos sobre países en desarrollo.

El análisis de co-ocurrencias mediante Atlas.ti identificó que conocimiento de valores culturales extranjeros tuvo mayor frecuencia de manifestación durante sesiones 2 y 3, cuando abordaron temas de biodiversidad, lugares representativos y expresiones musicales. Por contraste, desconocimiento evidenciado mediante respuestas incorrectas o dudas expresadas fue más frecuente en sesión 2, sugiriendo que segunda sesión constituyó momento de confrontación entre conocimientos previos y realidades culturales más complejas.

Particularmente significativo resultó trabajo sobre esfuerzo por pronunciación adecuada en lengua extranjera. Estudiantes demostraron compromiso por mejorar articulación de palabras y frases convencionales, recibiendo retroalimentación constructiva de pares y docentes. Esta dimensión lingüística del conocimiento cultural reveló comprensión de que comunicación efectiva requiere no solamente vocabulario sino también apropiación de patrones fonéticos característicos de cada lengua.



Destrezas de interpretación y relación (Savoir comprendre): Comprensión de significados culturales

Los participantes evidenciaron capacidades variables para interpretar conjuntos lingüísticos en lengua extranjera y relacionar prácticas culturales con sus significados. Durante sesiones iniciales, interpretación se apoyó predominantemente en lenguaje no verbal, gestos y expresiones faciales que complementaban comprensión limitada de discurso oral. Sin embargo, hacia sesiones 3 y 4, estudiantes demostraron mejoras en capacidad para interpretar saludos, presentaciones personales y contextos temáticos de exposiciones en lengua extranjera.

Reforzando importancia de interpretación multimodal, Cappellini et al. (2022) examinan alineación multimodal en telecolaboración mediante exploración metodológica, identificando que combinación de recursos verbales, gestuales y visuales facilita comprensión intercultural cuando competencia lingüística es limitada. Esta complementariedad de recursos comunicativos se evidenció cuando estudiantes recurrieron estratégicamente a presentaciones visuales, música y fotografías para transmitir significados culturales que trascendían sus capacidades de expresión puramente lingüística.

La capacidad para relacionar prácticas culturales con significados subyacentes se manifestó particularmente durante discusiones sobre música afroamericana y afrolatina en sesión 3. Estudiantes identificaron conexiones entre expresiones musicales y experiencias históricas de comunidades afrodescendientes, reconociendo que géneros como jazz, salsa y hip-hop constituyen no solamente entretenimiento sino también vehículos de resistencia cultural y afirmación identitaria. Esta comprensión contextualizada evidenció desarrollo de interpretación cultural más sofisticada.

Destrezas de descubrimiento e interacción (Savoir apprendre/faire): Aplicación estratégica de conocimientos

El análisis identificó que participantes demostraron habilidades significativas para adquirir nuevos conocimientos culturales y aplicarlos efectivamente durante interacciones. Esta categoría tuvo frecuencia elevada de manifestación, evidenciando que estudiantes no solamente recibieron información pasivamente sino que la incorporaron activamente en sus prácticas comunicativas.

Particularmente notable resultó apropiación de palabras y expresiones idiomáticas características de lengua extranjera. Estudiantes integraron saludos informales como "What's up" y "Dude" en inglés, o "Bacano" y "Rumba" en español, demostrando capacidad para comprender connotaciones sociales de diferentes registros lingüísticos. Coherentemente con perspectivas sobre aprendizaje activo, Alomá et al. (2022) argumentan que fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo enfatizan construcción de conocimiento mediante participación directa en experiencias significativas. Esta construcción activa se evidenció cuando estudiantes experimentaron con nuevas expresiones, recibieron retroalimentación y ajustaron sus usos según contextos comunicativos.

La apertura a nuevos conocimientos culturales mediante consulta e investigación previa a sesiones demostró disposición proactiva para aprendizaje. Estudiantes prepararon presentaciones sobre temas culturales asignados, investigando información en internet y consultando recursos diversos. Esta preparación facilitó que sesiones sincrónicas se convirtieran en espacios de profundización mediante diálogo más que transmisión unidireccional de información.

Uso efectivo de conocimientos en interacción constituyó manifestación más frecuente en esta categoría, evidenciando que aprendizajes previos se aplicaron funcionalmente durante comunicación. Estudiantes emplearon saludos aprendidos para iniciar conversaciones, utilizaron vocabulario cultural para formular preguntas y aplicaron comprensiones sobre diferencias culturales para interpretar comportamientos de pares extranjeros.



Actitudes interculturales (Savoir être): Disposiciones para encuentro cultural

El análisis reveló que actitudes constituyeron fortaleza más significativa de participantes, manifestándose mediante curiosidad, apertura y disposición para interiorizar valores culturales diversos. Esta categoría registró frecuencias más elevadas de manifestación a lo largo de todas las sesiones, sugiriendo que disposiciones afectivas favorables facilitaron desarrollo de otros componentes de competencia intercultural.

Coherentemente con perspectivas sobre comunicación intercultural en contextos universitarios, Mijares-Núñez y Peña-Deulofeo (2020) analizan comunicación intercultural entre alumnos universitarios, identificando que influencia en formación de actitudes y valores depende críticamente de calidad de experiencias de encuentro intercultural. En este caso, ambiente colaborativo y respetuoso cultivado durante sesiones facilitó que estudiantes manifestaran apertura genuina hacia culturas extranjeras.

La curiosidad cultural se evidenció mediante preguntas espontáneas sobre usos lingüísticos, costumbres sociales y prácticas cotidianas en contextos extranjeros. Estudiantes expresaron interés por comprender razones detrás de diferencias culturales observadas, trascendiendo mera constatación de diferencias para buscar comprensión de significados subyacentes. Esta disposición investigativa caracteriza actitudes interculturales productivas que facilitan aprendizaje continuo.

Apertura mental se manifestó mediante disposición para escuchar perspectivas diversas sin juzgar prematuramente. Estudiantes evitaron descalificar prácticas culturales diferentes a las propias, mostrando respeto por diversidad de formas de vida. Esta actitud resulta particularmente significativa considerando que participantes provenían de contextos con asimetrías socioeconómicas significativas que podrían haber generado prejuicios mutuos.

Disposición para interiorizar valores culturales extranjeros se evidenció cuando estudiantes manifestaron intención de adoptar aspectos apreciados de otras culturas. Expresiones como "me gustaría conocer más sobre salsa" o comentarios sobre interés en explorar literatura o cine de país extranjero indicaron que encuentros interculturales despertaron motivación para profundización cultural posterior a programa.

Mentalidad abierta caracterizada por suspensión de juicios y disposición para reconsiderar creencias previas constituyó manifestación frecuente. Estudiantes reconocieron explícitamente paradigmas erróneos que habían sostenido sobre culturas extranjeras, demostrando capacidad metacognitiva para reflexionar sobre evolución de sus propias perspectivas.

Conciencia intercultural crítica (Savoir s'engager): Reflexión sobre diferencias y desigualdades

La conciencia intercultural crítica se manifestó mediante reflexiones sobre culturas extranjeras que evidenciaron evaluación de perspectivas y prácticas culturales. Esta categoría tuvo concentración mayor de manifestaciones durante sesiones 2 y 3, cuando abordaron temas que invitaban a comparaciones culturales explícitas.

Reforzando importancia de pensamiento crítico intercultural, Lucena-Jiménez y Salvador-Jiménez (2024) realizan revisión sobre competencia comunicativa intercultural en enseñanza de lenguas extranjeras, identificando que desarrollo de conciencia crítica constituye dimensión frecuentemente desatendida en programas educativos que priorizan aspectos lingüísticos. En este caso, diseño instruccional que incorporó temas sociopolíticos como derechos civiles facilitó cultivo de reflexión crítica.

Estudiantes cuestionaron ideas preconcebidas sobre culturas extranjeras, reconociendo explícitamente sesgos que habían influido sus percepciones iniciales. Comentarios como "nunca pensé que colombianos fueran tan similares a nosotros" o "estaba avergonzada porque asumí que personas en Latinoamérica no tendrían buen internet" evidenciaron capacidad para identificar y problematizar suposiciones etnocéntricas.



Reflexiones sobre diferencias culturales trascendieron descripciones superficiales para incorporar análisis de contextos históricos y estructurales que explican diversidad. Durante sesión 4 sobre derechos civiles, estudiantes reconocieron que garantías fundamentales se han construido mediante luchas sociales específicas en cada contexto nacional, desarrollando comprensión matizada de relaciones entre historia, política y cultura.

Sensibilidad ante diferencias se manifestó mediante reconocimiento respetuoso de particularidades culturales sin jerarquizaciones valorativas. Estudiantes evitaron caracterizar culturas como "mejores" o "peores", optando por reconocimiento de diversidad como riqueza que enriquece experiencia humana colectiva.

Categorías emergentes: Dimensiones adicionales de competencia intercultural

El análisis inductivo identificó cuatro categorías emergentes que complementan modelo de Byram: confianza comunicativa, resolución de malentendidos culturales, uso estratégico de recursos tecnológicos y búsqueda activa de apoyo.

Confianza en capacidades comunicativas constituyó factor determinante de participación activa. Estudiantes con menor confianza en dominio de lengua extranjera mostraron inicialmente timidez y reticencia para participar, aunque ambiente colaborativo facilitó superación progresiva de inseguridades. Coherentemente con perspectivas sobre competencias interculturales en estudiantes universitarios, Nigra (2020) documenta que confianza comunicativa se relaciona positivamente con disposición para encuentros interculturales, sugiriendo que programas educativos deben cultivar explícitamente autoeficacia comunicativa.

Resolución de malentendidos culturales se evidenció cuando estudiantes identificaron incomprendiones y buscaron activamente clarificación. Ante palabras desconocidas o interpretaciones divergentes, participantes solicitaron explicaciones, reformularon mensajes o recurrieron a ejemplos concretos para facilitar comprensión mutua. Esta capacidad metacomunicativa resulta esencial para navegación efectiva de complejidades interculturales.

Uso estratégico de recursos tecnológicos mostró que estudiantes aprovecharon creativamente posibilidades de plataforma Microsoft Teams. Utilizaron chat para compartir links, presentaciones visuales para complementar exposiciones orales y recursos audiovisuales para ilustrar aspectos culturales. Reforzando potencialidades de tecnologías digitales, Gutiérrez y Ritacco (2023) analizan competencia comunicativa intercultural en educación superior a través de telecolaboración, identificando que tipología y desarrollo de competencias dependen críticamente de integración pedagógica reflexiva de tecnologías.

Búsqueda activa de apoyo se manifestó cuando estudiantes solicitaron ayuda de docentes o pares para organizar oraciones, comprender mensajes o expresar ideas complejas. Esta disposición para reconocer limitaciones y buscar colaboración evidenció madurez metacognitiva y comprensión de aprendizaje como proceso social.

Valoraciones estudiantiles: Percepciones sobre calidad del programa

El análisis de 71 respuestas en diario estudiantil reveló valoraciones mayoritariamente positivas sobre diferentes dimensiones del programa. Respecto a calidad de explicaciones docentes, 89% de respuestas se ubicaron en categorías "alta" o "muy alta", indicando que orientaciones pedagógicas fueron claras y facilitaron comprensión de contenidos y procedimientos.

Calidad de materiales y recursos recibió valoraciones igualmente favorables, con 87% de respuestas positivas. Estudiantes apreciaron presentaciones visuales, videos musicales y recursos multimedia empleados, reconociendo que diversidad de formatos enriqueció experiencias de aprendizaje.

Comprensión de conceptos en lengua extranjera mostró distribución más variable, con 23% de participantes reportando comprensión media. Esta variabilidad refleja heterogeneidad de niveles lingüísticos entre participantes y sugiere necesidad de diferenciación instruccional más sistemática en futuras implementaciones.



Facilidad para comunicarse con estudiantes extranjeros fue valorada positivamente por 71% de participantes, aunque 17% expresaron dificultades significativas atribuibles a barreras lingüísticas y timidez inicial. Esta distribución subraya importancia de cultivar confianza comunicativa como condición facilitadora de interacción intercultural.

Aprendizaje sobre otras culturas recibió valoraciones más favorables, con 94% de respuestas indicando aprendizaje alto o muy alto. Esta percepción confirma que programa logró objetivo primario de fortalecer conocimientos culturales mediante encuentros auténticos con pares extranjeros.

Análisis de respuestas abiertas mediante nubes de palabras identificó que aspectos más valorados incluyeron oportunidad de "hablar español/inglés", "conocer compañeros extranjeros", aprender sobre "música" y "cultura", y desarrollar mayor "comprensión" de realidades internacionales. Estos énfasis evidencian que valor percibido trascendió aprendizaje lingüístico para abarcar dimensiones sociales y culturales de experiencia.

Aspectos susceptibles de mejora identificados por estudiantes incluyeron: limitaciones de tiempo que restringieron profundidad de discusiones, necesidad de mejorar calidad de audio para facilitar comprensión, y deseo de mayor equilibrio en niveles lingüísticos entre participantes. Estas retroalimentaciones proporcionan orientaciones valiosas para refinamiento de futuras implementaciones.

DISCUSIÓN

La aplicación del modelo de Byram proporcionó marco conceptual robusto para análisis multidimensional de competencia intercultural. No obstante, emergencia de categorías adicionales sugiere que modelo requiere complementación para capturar plenamente complejidades de comunicación intercultural mediada tecnológicamente. Coherentemente con esta observación, Zárate et al. (2020) analizan competencia comunicativa intercultural y rendimiento académico en lenguas extranjeras, argumentando que modelos teóricos deben evolucionar para incorporar dimensiones afectivas y metacognitivas que condicionan aplicación efectiva de conocimientos y destrezas interculturales.

La identificación de confianza comunicativa como factor determinante de participación activa subraya importancia de cultivar autoeficacia lingüística como componente integral de programas educativos. Estudiantes con mayor confianza demostraron disposición más elevada para experimentar con lengua extranjera, asumir riesgos comunicativos y perseverar ante dificultades. Esta relación sugiere que intervenciones pedagógicas deben balancear desafío lingüístico con apoyo emocional que permita a estudiantes desarrollar gradualmente seguridad en capacidades comunicativas.

El ambiente colaborativo y respetuoso cultivado durante sesiones constituyó factor facilitador significativo identificado en análisis. Retroalimentación constructiva proporcionada por pares y docentes permitió que estudiantes superaran progresivamente timidez inicial y se arriesgaran a participar activamente pese a limitaciones lingüísticas. Reforzando importancia de clima socioafectivo, De-la-Cruz et al. (2020) examinan estrategias didácticas para enseñanza de inglés a estudiantes con TDAH, identificando que ambientes de aprendizaje caracterizados por respeto, paciencia y celebración de esfuerzos facilitan compromiso sostenido incluso cuando estudiantes enfrentan dificultades significativas.

La progresión temática desde aspectos culturales accesibles hacia reflexiones críticas sobre dimensiones sociopolíticas demostró ser diseño instruccional apropiado. Durante sesiones iniciales, contenidos sobre música, gastronomía y costumbres sociales proporcionaron puntos de entrada amigables para interacción intercultural. Posteriormente, temas sobre derechos civiles y propuestas de paz invitaron a reflexiones más complejas sobre estructuras sociales, historia y política. Esta secuencia facilitó desarrollo progresivo de profundidad en comprensión intercultural.



No obstante, limitaciones de tiempo identificadas por estudiantes sugieren que cuatro sesiones de 80 minutos resultan insuficientes para cultivo sostenido de competencias interculturales complejas. Investigaciones sobre factores mediadores en intercambios telecolaborativos proporcionan orientaciones valiosas al respecto. Sardegna et al. (2025) estudian factores mediadores en intercambios telecolaborativos entre socios globales de escuela secundaria, identificando que programas con duración mínima de ocho semanas permiten desarrollo más profundo de relaciones interpersonales y comprensiones culturales matizadas. Esta evidencia sugiere que futuras implementaciones deberían extender duración de programas para maximizar impactos educativos.

El uso estratégico de recursos tecnológicos evidenciado por participantes confirma potencialidades de plataformas digitales cuando se integran pedagógicamente. Microsoft Teams facilitó comunicación sincrónica mediante video, compartición de pantalla para presentaciones y chat para intercambios complementarios. Esta multimodalidad comunicativa permitió que estudiantes con diferentes fortalezas aprovecharan canales diversos para participación. Reforzando estas posibilidades, Yeh et al. (2024) examinan translenguaje oral en telecolaboración, demostrando que combinación estratégica de recursos verbales, visuales y textuales enriquece comunicación intercultural cuando competencia lingüística es limitada.

La capacidad de estudiantes para resolver malentendidos culturales mediante solicitud de clarificaciones y reformulación de mensajes evidencia desarrollo de competencia metacomunicativa. Esta habilidad para monitorear comprensión mutua y ajustar estrategias comunicativas según necesidades constituye dimensión sofisticada de competencia intercultural frecuentemente desatendida en modelos teóricos tradicionales. Coherentemente con esta observación, Üzüm et al. (2024) analizan comunicación intercultural de candidatos a profesores en telecolaboración, identificando que negociación de significados mediante actos de posicionamiento translingual constituye proceso central mediante cual participantes construyen comprensión compartida pese a diferencias lingüísticas y culturales.

Las diferencias observadas entre sesiones en manifestación de categorías de Byram sugieren que desarrollo de competencia intercultural sigue trayectoria no lineal caracterizada por momentos de confrontación con conocimientos previos, ajustes de perspectivas y consolidación progresiva de comprensiones matizadas. Sesión 2 mostró frecuencias elevadas de desconocimiento cultural, sugiriendo que constituyó momento de cuestionamiento de suposiciones iniciales. Sesiones posteriores evidenciaron conocimientos más sólidos y reflexiones más críticas, indicando aprendizaje acumulativo.

La valoración estudiantil mayoritariamente positiva sobre calidad del programa confirma que diseño instruccional respondió apropiadamente a necesidades e intereses de participantes. No obstante, distribución variable en comprensión de conceptos y facilidad comunicativa subraya importancia de atender a heterogeneidad de niveles lingüísticos mediante diferenciación instruccional más sistemática. Agrupamientos flexibles, materiales con niveles variables de complejidad y apoyo adicional para estudiantes con mayores dificultades podrían mejorar equidad de oportunidades de aprendizaje.

En este orden, la emergencia de categorías no anticipadas inicialmente demuestra valor de aproximaciones metodológicas que combinan análisis deductivo basado en teoría con codificación inductiva abierta a descubrimiento. Esta flexibilidad analítica permitió identificar dimensiones de competencia intercultural específicas de contextos de telecolaboración que enriquecen comprensión teórica del fenómeno. Coherentemente con principios de investigación cualitativa, Pilleux (2001) argumenta en análisis de competencia comunicativa y análisis del discurso que comprensión profunda de fenómenos comunicativos requiere atención simultánea a estructuras teóricas y particularidades contextuales que no siempre se anticipan desde marcos conceptuales pre-establecidos.



CONCLUSION

El análisis de resultados de diseño e implementación del programa de telecolaboración permite concluir que estrategias pedagógicas basadas en intercambios sincrónicos entre estudiantes de diferentes contextos culturales constituyen alternativas efectivas para fortalecer competencias comunicativas interculturales en educación superior. Esta efectividad se evidenció mediante desarrollo documentado de conocimientos culturales, destrezas de interpretación, capacidades de descubrimiento e interacción, actitudes de apertura y reflexión crítica intercultural.

Desde perspectiva de saberes culturales, participantes demostraron capacidad significativa para adquirir conocimientos sobre manifestaciones culturales extranjeras mediante investigación previa y intercambio dialógico durante sesiones. No obstante, conocimientos iniciales frecuentemente contenían generalizaciones que fueron progresivamente refinadas mediante confrontación con realidades culturales más complejas compartidas por pares. Esta evolución confirma que desarrollo de conocimiento intercultural requiere oportunidades sostenidas de interacción auténtica que permitan trascender estereotipos hacia comprensiones matizadas.

En dimensión de destrezas interpretativas, estudiantes evidenciaron mejoras progresivas en capacidad para comprender conjuntos lingüísticos en lengua extranjera y relacionar prácticas culturales con significados subyacentes. Inicialmente dependientes de lenguaje no verbal y recursos visuales, participantes desarrollaron gradualmente habilidades de interpretación oral que facilitaron comprensión de exposiciones y conversaciones. Esta progresión sugiere que exposición repetida a lengua extranjera en contextos comunicativos auténticos facilita desarrollo de comprensión auditiva.

Respecto a destrezas de descubrimiento e interacción, manifestación frecuente de aplicación de conocimientos culturales durante comunicación evidenció que participantes no solamente recibieron información pasivamente sino que la incorporaron activamente en prácticas comunicativas. Apropiación de expresiones idiomáticas, uso de saludos contextualizados y referencia a conocimientos culturales compartidos durante sesiones demuestran construcción activa de repertorios comunicativos interculturales.

Las actitudes interculturales constituyeron fortaleza más significativa de participantes, manifestándose mediante curiosidad, apertura mental, disposición para interiorizar valores culturales diversos y mentalidad abierta caracterizada por suspensión de juicios. Esta predominancia de actitudes favorables sugiere que selección de participantes voluntarios generó sesgo hacia estudiantes intrínsecamente motivados por aprendizaje intercultural. Futuras implementaciones deberían explorar estrategias para cultivar estas actitudes en poblaciones estudiantiles más heterogéneas.

La conciencia intercultural crítica se manifestó mediante reflexiones que cuestionaron ideas preconcebidas y reconocieron sesgos etnocéntricos. Capacidad de estudiantes para identificar y problematizar suposiciones culturales evidencia desarrollo de pensamiento crítico que trasciende descripción de diferencias hacia análisis de contextos históricos y estructurales que explican diversidad. Esta dimensión resulta particularmente valiosa para formación de ciudadanos globales conscientes de complejidades interculturales.

Las categorías emergentes de confianza comunicativa, resolución de malentendidos, uso estratégico de recursos tecnológicos y búsqueda de apoyo enriquecen modelo de Byram al incorporar dimensiones afectivas, meta comunicativas y tecnológicas específicas de telecolaboración. Estos hallazgos sugieren que modelos teóricos sobre competencia intercultural requieren actualización continua para incorporar particularidades de contextos educativos mediados digitalmente.

La valoración estudiantil mayoritariamente positiva confirma que programa respondió apropiadamente a necesidades e intereses de participantes. No obstante, identificación de limitaciones relacionadas con tiempo insuficiente, calidad de audio variable y heterogeneidad de niveles lingüísticos proporciona orientaciones valiosas para mejoramiento de futuras



implementaciones. Extensión de duración, inversión en infraestructura tecnológica y diferenciación instruccional más sistemática constituyen ajustes prioritarios.

FINANCIAMIENTO

No monetario

CONFLICTO DE INTERÉS

No existe conflicto de interés con personas o instituciones ligadas a la investigación.

AGRADECIMIENTOS

A los estudiantes que participaron en la investigación.

REFERENCIAS

- Almaza, E., García, M., & Jiménez, Y. (2019). El desarrollo y evaluación de la competencia discursiva del estudiante universitario: estrategia de capacitación para los docentes [The development and evaluation of university students' discursive competence: A training strategy for teachers]. *Transformación*, 15(3).
- Alomá, M., Crespo, L. M., González, K., & Estévez, N. (2022). Fundamentos cognitivos y pedagógicos del aprendizaje activo [Cognitive and pedagogical foundations of active learning]. *Mendive. Revista de Educación*, 20(4).
- Álvarez-Giraldo, N. B., Cardozo-Cruz, J. J., & Mejía-Guarín, S. M. (2022). Posturas del paradigma socio-crítico como aportes a la educación y gestión educativa en Colombia [Positions of the socio-critical paradigm as contributions to education and educational management in Colombia]. *Dialogos*, 6(10).
- Cappellini, M., Holt, B., & Hsu, Y. (2022). Multimodal alignment in telecollaboration: A methodological exploration [Alineación multimodal en telecolaboración: Una exploración metodológica]. *System*, 110, 102931. <https://doi.org/10.1016/j.system.2022.102931>
- Chen, Y., Hartley, K., Schrader, P. G., & Zhang, C. (2024). Effects of mobile-assisted writing practice on funds of knowledge in the development of intercultural sensitivity [Efectos de la práctica de escritura asistida por dispositivos móviles en los fondos de conocimiento en el desarrollo de la sensibilidad intercultural]. *Journal for Multicultural Education*, 18(1/2), 98–113. <https://doi.org/10.1108/JME-10-2023-0105>
- De-la-Cruz, G., Ullauri, M., & Freire, J. (2020). Estrategias didácticas para la enseñanza de inglés como lengua extranjera (EFL) dirigidas a estudiantes con TDAH [Didactic strategies for teaching English as a foreign language (EFL) to students with ADHD]. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 22(2), 169–182. <https://doi.org/10.14483/22487085.16118>
- Díaz, C., & Pinto, M. L. (2017). Vulnerabilidad educativa: un estudio desde el paradigma socio-crítico [Educational vulnerability: A study from the socio-critical paradigm]. *Praxis Educativa*, 21(1).
- Espejel, O., Concheiro, P., & Tomás, J. (2022). TikTok en la enseñanza de español LE/L2: telecolaboración y competencia digital [TikTok in Spanish LE/L2 teaching: Telecollaboration and digital competence]. *Journal of Spanish Language Teaching*, 9(1), 19–35. <https://doi.org/10.1080/23247797.2022.2091843>
- Gutiérrez, E., & Ritacco, M. (2023). Competencia comunicativa intercultural en la educación superior a través de la telecolaboración: tipología y desarrollo [Intercultural communicative competence in higher education through telecollaboration: Typology and development]. *Education and Information Technologies*, 28. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-11751-3>



- Herrera, J. R., Calero, J. L., González, M. Á., Collazo, M. I., & Travieso, Y. (2022). El método de consulta a expertos en tres niveles de validación [The expert consultation method in three levels of validation]. *Revista Habanera de Ciencias Médicas*, 21(1).
- Iglesias, I., & Ramos, C. (2020). Competencia comunicativa intercultural y enseñanza de español LE/L2: antecedentes, estado actual y perspectivas futuras [Intercultural communicative competence and Spanish LE/L2 teaching: Background, current state and future perspectives]. *Journal of Spanish Language Teaching*, 7(2), 99–122. <https://doi.org/10.1080/23247797.2020.1853367>
- Keleş, U., Yazan, B., Üzüm, B., & Akayoğlu, S. (2024). Language teacher candidates' representation in telecollaboration [Representación de candidatos a profesores de idiomas en la telecolaboración]. *Linguistics and Education*, 81, 101305. <https://doi.org/10.1016/j.linged.2024.101305>
- Lucena-Jiménez, I., & Salvador-Jiménez, B. G. (2024). La competencia comunicativa intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras: una revisión [Intercultural communicative competence in foreign language teaching: A review]. *Mendive*, 22(2).
- Mijares-Nuñez, L., & Peña-Deulofeo, R. (2020). La comunicación intercultural entre alumnos universitarios: influencia en la formación de actitudes y valores [Intercultural communication among university students: Influence on the formation of attitudes and values]. *Mendive. Revista de Educación*, 18(1), 34-47.
- Nigra, S. (2020). Competencias interculturales en estudiantes universitarios [Intercultural competencies in university students]. *Diálogos sobre Educación. Temas Actuales en Investigación Educativa*, 11(21), 00014. <https://doi.org/10.32870/dse.v0i21.648>
- Pilleux, M. (2001). Competencia comunicativa y análisis del discurso [Communicative competence and discourse analysis]. *Estudios Filológicos*, (36), 143–152. <https://doi.org/10.4067/S0071-17132001003600010>
- Rodríguez, M. A., Poblano, E. R., Alvarado, L., González, A., & Rodríguez, M. I. (2021). Validación por juicio de expertos de un instrumento de evaluación para evidencias de aprendizaje conceptual [Expert judgment validation of an evaluation instrument for conceptual learning evidence]. *RIDE. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo*, 11(22).
- Sardegna, V., Berardo, E., & Salazar, C. (2025). Mediating factors in telecollaborative exchanges among secondary-school global partners [Factores mediadores en intercambios telecolaborativos entre socios globales de escuela secundaria]. *System*, 129, 103582. <https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103582>
- Sippel, L., & Martín, I. (2024). Is corrective feedback during telecollaboration beneficial? [¿Es beneficiosa la retroalimentación correctiva durante la telecolaboración?]. *Journal of Second Language Writing*, 64, 101098. <https://doi.org/10.1016/j.jslw.2024.101098>
- Tecedor, M. (2024). A social justice approach to develop intercultural communicative competence [Un enfoque de justicia social para desarrollar la competencia comunicativa intercultural]. *Journal of Spanish Language Teaching*, 11(1), 1–19. <https://doi.org/10.1080/23247797.2024.2355716>
- Torres, M., & Yépez, D. (2018). Aprendizaje cooperativo y TIC y su impacto en la adquisición del idioma inglés [Cooperative learning and ICT and their impact on English language acquisition]. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 23(78), 861–882.
- Tovar, M., Pedraja, L., & Mondaca, C. (2024). Competencia comunicativa intercultural: una revisión sistemática de la literatura [Intercultural communicative competence: A systematic literature review]. *Revista de Ciencias Sociales*, XXX(Número Especial 10), 284–307.
- Üzüm, B., Yazan, B., Akayoğlu, S., & Keleş, U. (2024). Teacher candidates' intercultural communication in telecollaboration [Comunicación intercultural de candidatos a



profesores en telecolaboración]. *Journal for Multicultural Education*, 18(1/2), 53–66.
<https://doi.org/10.1108/JME-09-2023-0096>

Yeh, H., Qiu, G. Y., Lin, M., & Chen, N. (2024). Oral translanguaging in telecollaboration [Translenguaje oral en telecolaboración]. *System*, 124, 103357.
<https://doi.org/10.1016/j.system.2024.103357>

Zárate, E. C., Lavado, B. M., & Pomahuacre, W. (2020). Competencia comunicativa intercultural y rendimiento académico en lenguas extranjeras [Intercultural communicative competence and academic performance in foreign languages]. *Conrado*, 16(74).

Derechos de autor: 2025 Por los autores. Este artículo es de acceso abierto y distribuido según los términos y condiciones de la licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional (CC BY-NC-SA 4.0)
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-sa/4.0/>