

COLLABORATIVE ONLINE INTERNATIONAL LEARNING (COIL): PROYECTO TRANSVERSAL ESPAÑA- POLONIA EN FORMACIÓN PROFESIONAL

Eva CARRERAS MUÑOZ
Universidad Europea de Madrid

Maite MOYA ESPINOSA
Universidad Europea de Madrid

Sara RIBAS MONTERO
Universidad Europea de Madrid

Resumen: Este capítulo presenta los resultados de un proyecto de internacionalización en el aula basado en la integración de metodologías digitales, Collaborative Online International Learning (COIL) y Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), incorporando además el uso de tecnologías de Inteligencia Artificial Generativa (IAG) en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La experiencia se desarrolló con estudiantes de segundo curso del Ciclo Formativo de Grado Superior de Comercio Internacional, de la Universidad Europea en colaboración con la Universidad polaca University of Information Technology and Management, de Rzeszow. Los resultados evidencian un alto nivel de satisfacción del alumnado, así como avances significativos en competencias transversales vinculadas a la empleabilidad: comunicación oral y escrita, trabajo en equipo, organización y alfabetización digital. El uso de la IAG se percibió como un recurso útil para la búsqueda de información, el diseño de materiales y la traducción asistida, aunque también emergieron preocupaciones sobre una posible dependencia tecnológica. Entre las principales conclusiones destacan el potencial del modelo COIL-ABP para fortalecer la internacionalización del currículo en la

formación profesional, así como la necesidad de integrar la IA de manera crítica y equilibrada.

Palabras clave: método de aprendizaje; inteligencia artificial; plataformas digitales; formación profesional superior; motivación.

I. INTRODUCCIÓN

Este capítulo versa sobre la introducción en el aula de una modalidad innovadora de aprendizaje llamada: aprendizaje colaborativo internacional online [Collaborative Online International Learning] (COIL, por sus siglas en inglés), enmarcada en el modelo académico de la Universidad Europea, que sitúa la internacionalidad como pilar fundamental de la formación profesional y personal del estudiantado.

El proyecto español-polaco involucró al alumnado de Ciclos Formativos de Grado Superior de Comercio Internacional de segundo curso, de la Universidad Europea de Madrid, (campus de Alcobendas y de Villaviciosa), y a estudiantes de la University of Information Technology and Management, en Rzeszow, de Polonia.

El objetivo del trabajo fue proporcionar un aprendizaje transversal asociado a la formación profesional real mediante el uso de herramientas digitales con estudiantes de diferentes países, aplicando conocimientos adquiridos en diferentes materias.

Además, se debe añadir que este modelo educativo se encuentra dentro del marco del Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP o PBL por sus siglas en inglés, Project Based Learning), una enseñanza estratégica en la que el alumno a través de la experiencia y del trabajo en equipo aprende nuevas habilidades y las ejercita durante todo el proceso educativo, llevándolo más allá del propio Ciclo formativo y asimilándolo como conocimiento a largo plazo.

El trabajo inter modular ha tenido su repercusión en diferentes asignaturas, tanto del grupo español como del polaco, basándose en la premisa de que el aprendizaje en equipo entre iguales aporta beneficios al desarrollo intelectual y es más beneficioso que los trabajos individuales (Guerra *et al.*, 2019) y que de cada una de las materias que se les han impartido aportan un valor transversal en el alumnado.

Por otro lado, la modalidad COIL se basa en la colaboración académica utilizando tecnología (Ramírez y Bustos-Aguirre, 2022), además de ser una estrategia de aprendizaje innovadora para la internacionalidad (Velázquez Moreno, 2020).

El alumnado ha trabajado a través de diferentes herramientas digitales, como TEAMS, en sus reuniones telemáticas con el otro país,

hablando en inglés y utilizando diferentes traductores online e incluso la Inteligencia Artificial para tratar de alcanzar los objetivos comunes impuestos por el propio proyecto.

Una de las responsabilidades del docente en esta metodología radica en estimular al estudiante para que aprendan a colaborar eficazmente entre ellos. El cumplimiento de la tarea recae en los integrantes del grupo de trabajo, quienes deben hacer uso de sus habilidades sociales y comunicativas para la toma de decisiones y elaboración del proyecto final (Vargas Gutiérrez *et al.*, 2022).

El proyecto, con una duración de casi un mes, ha consistido en la división de las clases en diferentes equipos. Los equipos españoles les explicaban a sus homólogos en Polonia qué tres productos podrían ser interesantes para llevar a su país. De igual modo, los polacos manifestaban sus productos representativos para traer a España. En el proceso, tuvieron dos reuniones telemáticas vía Microsoft Teams, así como diferentes intercambios de informaciones para que el resultado fuera el óptimo a través de diferentes herramientas digitales, como el correo electrónico.

El trabajo finaliza con la elección de un único producto y una exposición en inglés en formato híbrido en la que los estudiantes, de manera presencial y también desde diferentes lugares, conectados de manera sincrónica telemáticamente, presentaron al resto de grupos y de profesorado sus proyectos en una modalidad oral llamada *elevator pitch* y mostrando su publicidad final creada del producto elegido en el país extranjero.

Esta metodología de aprendizaje experiencial se encuentra recogida dentro del modelo académico de la Universidad Europea, dentro del pilar *one university*, donde se ofrece una visión holística de las profesiones y los estudiantes aprenden competencias clave profesionales, intelectuales, internacionales y ético-sociales (Modelo de aprendizaje, Universidad Europea, 2025).

II. OBJETIVOS

Los objetivos de esta práctica basada en el ABP y, dentro de esta modalidad, el método basado en el COIL, se han diseñado para proporcionar un aprendizaje transversal vinculado a la formación profesional real mediante el uso de herramientas digitales.

- Investigar los diferentes mercados españoles y polacos para importar un producto autóctono y ayudar a exportar un producto al otro país.

- Realizar reuniones periódicas vía telemática mediante la utilización de diferentes herramientas digitales.

- Desarrollar habilidades comunicacionales y competencias interculturales.
- Promover el trabajo entre iguales, la resolución de diferentes conflictos e incentivar el pensamiento crítico.
- Integrar la Inteligencia Artificial en el proyecto para una mejora de los resultados.
- Crear una campaña de publicidad exterior exponiéndolo en formato de *Elevator Pitch*.

III. MARCO TEÓRICO

A lo largo de este capítulo, se va a introducir qué es el concepto de ABP, y dentro de él, el modelo COIL.

La modalidad de enseñanza llamada aprendizaje basado en retos, *challenge based learning* (CBL), fomenta la capacidad de resolver problemas inesperados con iniciativa y creatividad. (Soto *et al.*, 2024: 184).

El ABP tiene unos inicios que no están tan claros, pero, una gran mayoría de autores, se lo atribuyen a William Heard Kilpatrick y su libro: *The Project Method*, [El Método de Proyecto] (1929), donde define que un proyecto es una actividad intencionada y realizada, que se desarrolla en un entorno social (p. 5).

En este tipo de aprendizajes, el alumno pasa a ser el centro del aprendizaje y estando en equipo se le permite investigar, planificar y ejecutar sus propias ideas. Además, el aprendizaje colaborativo se presenta como una alternativa a los proyectos individuales y poco originales o imaginativos (Guerra *et al.*, 2019), donde se ejerce un aprendizaje entre iguales (Monereo *et al.*, 2013).

Al hablar de colaboración se parte del hecho de que el reto contiene objetivos comunes y al ser presentados para todos, los beneficios no son solo para uno mismo, sino que se realizan con efectos para todo el equipo. Se genera un clima social positivo y se mejora la competencia comunicativa (Monereo *et al.*, 2013), con la modalidad COIL elegida se adquieren nuevos conocimientos del otro país y se fomentan las habilidades de trabajar en equipos internacionales.

Por otro lado, se debe mencionar que los proyectos COIL son fundamentales para el desarrollo de competencias interculturales, donde el estudiante puede adquirir valores y competencias fundamentales como la empatía, la actuación autónoma dentro de ese trabajo colaborativo o la creatividad. Asimismo, este tipo de proyectos contribuyen al desarrollo de competencias tecnológicas (Ramírez y Bustos-Aguirre, 2022), tan demandadas en el siglo XXI.

La finalización del trabajo con una exposición oral es otro gran reto para el alumnado, es en esta etapa del trabajo donde tienen que demostrar sus competencias comunicativas y aprender a resumir su trabajo, debido a que cuentan con cinco minutos de presentación en formato de *elevator pitch*.

El *elevator pitch*, según Applegate y Saltrick (2009), es la capacidad de explicar de una manera clara y concisa una idea. Pero, además, otros autores como Stephen Wagner (2024), también hablan de la inspiración a través de ese discurso. Al ser un trabajo comprensible, persuasivo y personal también hace que sea posible inspirar a otros, aumentando la motivación intrínseca del ponente y convirtiendo la faceta oral en parte del éxito del proyecto en equipo.

Además, este tipo de modalidad oral es parte de la adquisición de competencias importantes como las *soft skills*, tan cotizadas para la empleabilidad. Entre estas habilidades blandas con este tipo de proyectos se refuerza el trabajo colaborativo, el autocontrol o la comunicación efectiva (Marrero *et al.*, 2018).

Otro punto clave a tener en cuenta es que este proyecto ayuda a desarrollar las *digital skills*, que se establecen en la Agenda de la Política Europea (The European Policy Agenda), para el mundo laboral y personal, siendo una de estas competencias clave la comunicación y colaboración con herramientas digitales (DigComp 2.2, 2022).

En síntesis, se debe concluir que, por una parte, la utilización de diferentes herramientas digitales durante todo el proceso ha facilitado el trabajo conjunto a distancia y, además, el uso de la Inteligencia Artificial, como asistente y símbolo de eficiencia, han sido claves para realizar los trabajos colectivos creativos finales, convirtiéndose en la guinda de un proyecto internacional que pone de manifiesto la importancia de la cultura globalizada y cumpliendo con los tiempos marcados por la planificación del proyecto.

IV. METODOLOGÍA

El modelo de aprendizaje de la Universidad Europea se basa en el aprendizaje experimental, orientado a responder a las necesidades del mundo profesional. Este enfoque ofrece a los estudiantes una formación en la que adquieren conocimientos, competencias y valores que favorecen su empleabilidad en un mundo globalizado (Universidad Europea, 2025).

La propuesta de realizar un proyecto COIL se basa en varios aspectos, como otorgar a los docentes la oportunidad de interactuar con pares internacionales, usar herramientas digitales en un ambiente internacional online, mejorar habilidades sociales y de comunicación

y permitir a los estudiantes tener una experiencia de proximidad con culturas diferentes (Vargas *et al.*, 2022).

Teniendo este modelo como base, se plantea realizar una actividad que esté dentro del pilar de Internacionalización, mostrando así, cómo la implementación de este marco en el CFGS de Comercio Internacional tiene un efecto positivo en el desarrollo de competencias profesionales de los estudiantes de dicho ciclo.

Este capítulo está pensado para mostrar el impacto de la metodología descrita anteriormente en el trabajo en equipo, teniendo en cuenta que se utilizan herramientas digitales para colaborar con estudiantes internacionales de otro país, así como la integración de tecnologías de IA en el proyecto.

1. Participantes

La población total estuvo compuesta por 29 estudiantes de 2.º curso de CFGS en Comercio Internacional de la Universidad Europea de Madrid (modalidad presencial, campus Villaviciosa y Alcobendas).

Los criterios de inclusión en el proyecto son los siguientes:

- Ser estudiante de 2.º de CFGS de comercio internacional en la modalidad presencial de la Universidad Europea de Madrid.
- Haber participado activamente en el proyecto.
- Aceptar voluntariamente ser partícipe de la investigación posterior al proyecto.

Se formaron 22 grupos, 11 españoles y 11 polacos, formados por dos o tres estudiantes por equipo, siendo requisito que al menos uno de ellos tuviese un alto nivel de inglés, debido a que este sería el idioma oficial del proyecto.

2. Instrumento

La recolección de datos tiene un enfoque cualitativo y otra parte cuantitativa, esta última a través de la técnica de recolección de datos llamada encuesta.

El proyecto tiene un enfoque cualitativo porque se realiza una recogida de datos sin medición numérica, es decir, se realiza una actividad donde se pide a los estudiantes que entreguen una serie de trabajos finales para su calificación y hay una observación en el aula por parte de los diferentes docentes.

Y, por otro lado, tiene un enfoque cuantitativo debido a que al final del proyecto se realizó una encuesta a los estudiantes para entender si

la metodología utilizada ha sido útil y si les ha parecido interesante la realización del proyecto.

A través de la encuesta se realiza una recogida de datos con base en la medición numérica. La finalidad de este enfoque es ver el alcance que ha tenido el proyecto y el efecto que ha tenido en el desarrollo de niveles de competencias propias de estudiantes de formación profesional de grado superior.

El cuestionario está dividido en varias secciones. Se pregunta sobre la experiencia general del estudiante con el proyecto. Después, se evalúa el trabajo en equipo con integrantes internacionales, se valora la utilización de herramientas digitales para el trabajo colaborativo y se valora el impacto de las herramientas de inteligencia artificial en el desarrollo del proyecto.

3. Diseño

El diseño de la investigación es exploratorio, debido a que es la primera vez que se realiza un proyecto internacional en el Centro Profesional de la Universidad Europea de Madrid, por tanto, es pionero y no hay antecedentes que puedan servir como referencia que se hayan podido analizar.

Asimismo, es de tipo descriptivo, porque busca identificar el uso de herramientas digitales, así como las habilidades comunicativas de los estudiantes, tanto en el trabajo en equipo como en la presentación oral del proyecto final en formato *elevator pitch*.

Además, es de tipo correlacional, debido a que pretende identificar la posible relación entre las variables anteriormente citadas y el desarrollo de habilidades de investigación y trabajo en equipo en el contexto del proyecto.

V. PLANIFICACIÓN Y PROCEDIMIENTO

La colaboración con la Universidad de Polonia es clave en la realización de este proyecto, puesto que se tuvo que encontrar el departamento correcto para que la colaboración llegase a término. Finalmente, se trabajó con los estudiantes de International Marketing Degree.

El objetivo para los estudiantes es exportar un producto español que no exista en el mercado polaco y viceversa, importar un producto polaco que no exista en el mercado español.

Para ello se dividen los estudiantes en grupos y los cuales se emparejan entre grupos españoles y polacos. Cada uno en su país de origen

hace una investigación de tres productos de cada país que crean que hay mercado en el otro país para vender. Es decir, en España se buscan tres productos españoles para vender en Polonia y los estudiantes polacos buscan tres productos polacos para vender en España.

Tras este *market research* se organizan las reuniones virtuales entre equipos para presentar dichos productos y elegir el más idóneo para vender en el país extranjero. Una vez elegidos los productos, estudian cuál sería el punto de venta local.

Estas reuniones se hicieron por la herramienta digital Teams y se quedaron grabadas para así los docentes tuvieron la posibilidad de verlas y evaluar las competencias comunicativas y de organización de los estudiantes.

Cada grupo diseñó un anuncio final con el producto seleccionado y se presentó en una exposición en formato *elevator pitch* delante de los estudiantes españoles y de la universidad polaca de manera síncrona y en formato híbrido: presencial y telemáticamente. Se hizo un acto final presencial donde se pudo retransmitir en el otro campus y en el otro país de forma virtual por Teams.

Los resultados de la actividad incluyeron la identificación de productos con potencial de venta en el país contrario, así como el desarrollo de habilidades de investigación y comunicación de los estudiantes. Posteriormente se elaboró un cuestionario de satisfacción a los estudiantes para iniciar la fase de recolección de datos entre los participantes.

En la siguiente tabla, se puede observar la calendarización con las fechas clave para el desarrollo del proyecto.

TABLA 1. *Calendarización del proyecto*

<i>Fechas</i>	<i>Tareas</i>
13-17 enero	Investigación de 3 productos en España y en Polonia.
23-24 enero	Primera reunión online via TEAMS entre estudiantes.
24-29 enero	Trabajo en el aula
30 y 31 enero	Segunda reunión online vía TEAMS entre estudiantes.
6 febrero	Presentación del anuncio en formato Elevator Pitch en formato híbrido: presencial y virtual para las dos universidades.

Fuente: Elaboración propia, 2025.

VI. EVALUACIÓN

Para realizar la evaluación se hizo una rúbrica con varios criterios para medir el grado de resultado de aprendizaje en cada uno de los items trabajados: Investigación, negociación, trabajo en equipo y colaborativo, utilización de herramientas digitales para la elaboración de elementos de Marketing y habilidades comunicativas.

TABLA 2. *Rúbrica de evaluación*

<i>Criterios</i>	<i>Porcentajes</i>
Investigación de productos. Investigar 3 productos de cada país con información detallada, organizada y bien documentada	20
Negociación. Preparar las reuniones con convocatorias y finalizar las mismas con actas de manera profesional.	10
Reuniones. Contribuir significativamente en la discusión y en la elección del producto, colaborando con su grupo y participar activa y profesionalmente.	10
Publicidad exterior y diseño. Utilizar herramientas digitales de manera profesional para la elaboración del trabajo de una manera ética y responsable. El resultado final es visualmente atractivo, con información clara, bien estructurada y correctamente redactada. Cumple con las normas puestas del anuncio.	30
Visualmente atractivo, con información clara, bien estructurada y correctamente redactada: Nombre del producto y una frase de impacto (ejemplo: «¡Prueba la auténtica tradición!»); Imagen del producto (incluido el packaging); Oferta o incentivo (ejemplo: «2x1 de lanzamiento» o «¡Prueba gratis!»); Detalles sobre el origen del producto y su llegada a ese PLV – Publicidad en lugar de venta.	20
Exposición oral con claridad, seguridad y dominio del tema, interactuando con la audiencia.	10

Fuente: Elaboración propia, 2025.

VII. RESULTADOS

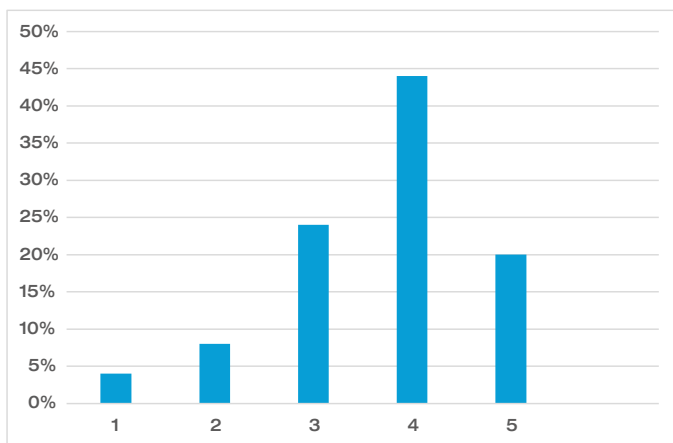
La implementación del proyecto internacional basado en Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) con estudiantes del segundo curso del Ciclo Formativo de Grado Superior (CFGS) en Comercio Internacional ha permitido evaluar, mediante una encuesta estructurada, tanto el nivel de satisfacción general como el impacto en el desarrollo competencial, organizativo y tecnológico del estudiantado.

La colaboración con una universidad polaca, la interacción virtual y el uso progresivo de inteligencia artificial (IA) conformaron una experiencia formativa inmersiva en un entorno multilingüe e intercultural.

La percepción global del alumnado fue predominantemente positiva. Tal como refleja la siguiente representación gráfica, el 64%

valoró su experiencia con puntuaciones de 4 o 5 en una escala del 1 al 5, indicando un alto grado de satisfacción con la metodología y los resultados obtenidos.

GRÁFICO 1. Distribución del nivel de satisfacción general del alumnado



Fuente: Elaboración propia, 2025.

Estos resultados refuerzan la eficacia del proyecto como generador de competencias clave en contextos reales e internacionales. Un 24% se ubicó en el nivel intermedio (valor 3), lo que denota experiencias mixtas posiblemente influenciadas por cargas de trabajo elevadas o dificultades idiomáticas. El 12% restante puntuó en los niveles inferiores (1 o 2), lo que coincide con comentarios de los propios estudiantes que apuntan a desafíos en la organización, la coordinación entre países o la participación grupal equitativa.

1. Uso y percepción de la inteligencia artificial

La IA constituyó un componente esencial para la resolución de tareas complejas, optimización de tiempos y mejora de la calidad de los entregables. El gráfico 2 muestra la distribución de los usos más frecuentes identificados por el alumnado.

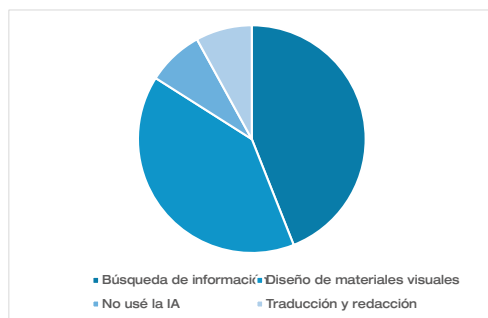
La búsqueda de información fue el uso predominante, seguida del diseño de materiales visuales y la redacción y traducción asistida. Un porcentaje menor indicó no haber utilizado IA, este hecho plantea la

necesidad de formación complementaria en competencias digitales emergentes.

Si bien el uso generalizado de IA fue percibido como una ventaja operativa, algunas respuestas señalaron riesgos vinculados a la dependencia excesiva y la merma en habilidades cognitivas fundamentales.

Por tanto, se concluye que es necesario articular una integración equilibrada de estas tecnologías, promoviendo un enfoque reflexivo y crítico en su aplicación.

GRÁFICO 2. Usos más frecuentes de la inteligencia artificial durante el desarrollo del proyecto



Fuente: Elaboración propia, 2025.

2. Habilidades adquiridas

La experiencia favoreció el desarrollo transversal de competencias asociadas a la empleabilidad. Destacan especialmente la comunicación oral, el trabajo en equipo y la organización y gestión del tiempo, competencias potenciadas por la interacción intercultural y la necesidad de planificación compartida.

También se reportaron avances relevantes en comunicación escrita y uso de plataformas colaborativas. No obstante, emergieron desafíos en torno a la equidad en la participación, tanto dentro de los equipos locales como en las dinámicas entre países, lo que subraya la necesidad de estrategias específicas de distribución de roles y evaluación del compromiso individual.

3. Resultados académicos

Los estudiantes tuvieron una calificación por asignatura según las actividades realizadas y también una calificación global del proyecto cuya rúbrica está plasmada en el apartado de Evaluación.

En Sistemas de la Información, se evaluó la parte de investigación de mercado, así como el documento que tuvieron que presentar los estudiantes a sus homólogos extranjeros.

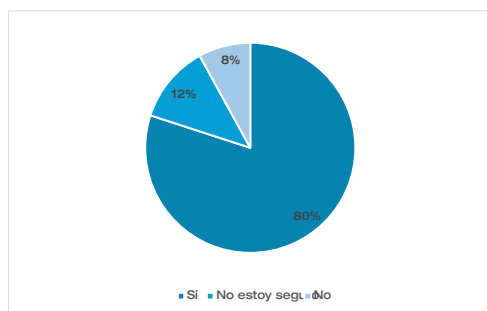
En la asignatura de Negociación Internacional, se calificó el diseño de las reuniones virtuales, que como se ha mencionado anteriormente, se quedaron grabadas para poder realizar dicha visualización de comunicación verbal y no verbal, así como la organización y estructuración del discurso.

En Marketing Internacional y Comercio Digital Internacional, se valoró el diseño de la publicidad final, así como la comunicación plasmada en el *elevator pitch*.

En Financiación Internacional y Medios de Pago se determinó la nota en base a la parte de costes y precios finales.

Como resultados académicos globales, los estudiantes de la Universidad Europea obtuvieron de media, entre el Campus de Villaviciosa y el Campus de Alcobendas, un 9,06/10. Este resultado demuestra que se han cumplido los objetivos y los estudiantes fueron capaces de superar el reto propuesto de manera sobresaliente y con un conocimiento aplicado holístico de todas las asignaturas.

GRÁFICO 3. ¿Crees que este CBL ha sido útil para tu desarrollo académico y profesional?

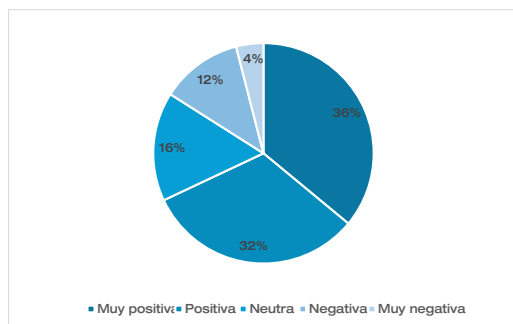


Fuente: Elaboración propia, 2025

4. Colaboración internacional

La dimensión internacional representó un factor distintivo del proyecto, favoreciendo el desarrollo de habilidades comunicativas e interculturales.

GRÁFICO 4. ¿Cómo fue la experiencia de trabajar con estudiantes de otro país?



Fuente: Elaboración propia, 2025

La interacción con la universidad polaca fue valorada como enriquecedora con un 68 % de resultados positivos, aunque llena de desafíos operativos. Se identificaron barreras tales como la coordinación horaria, los retrasos en las respuestas por correo electrónico y las dificultades técnicas en las reuniones virtuales.

A pesar de ello, se observaron mejoras notables en la capacidad de los participantes para adaptarse a contextos multiculturales, gestionar la diversidad lingüística y negociar en entornos digitales.

Estos resultados validan el valor formativo de este tipo de iniciativas y destacan la importancia de establecer protocolos de comunicación eficaces y mecanismos de seguimiento coordinado entre instituciones colaboradoras.

5. Organización del proyecto

La planificación y ejecución del proyecto generaron opiniones diversas entre los participantes. Se valoró positivamente la definición inicial de objetivos, la distribución de tareas, así como la estructura con un 76 % de votos favorables.

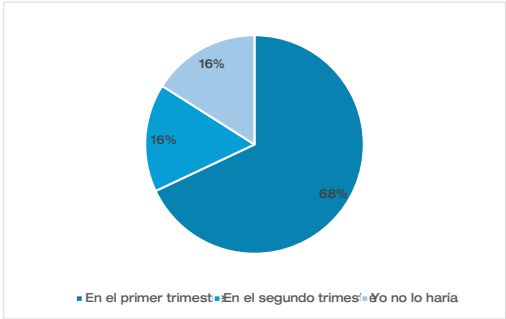
GRÁFICO 5. ¿Como valorarías la organización y estructura del proyecto?



Fuente: Elaboración propia, 2025

No obstante, también se identificaron dificultades en la fase final del curso, asociadas a la acumulación de entregas y la sobrecarga de trabajo. Los estudiantes en este caso preferirían trabajar este proyecto en el Primer Trimestre.

GRÁFICO 6. Teniendo en cuenta tus resultados, ¿Cuándo crees que es el momento de realizar este CBL?



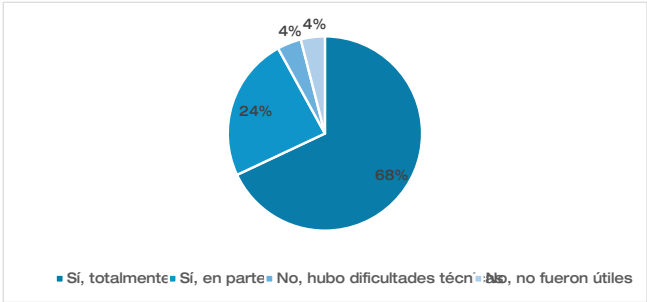
Fuente: Elaboración propia, 2025.

Esta situación sugiere la necesidad de una reorganización temporal que distribuya las tareas de manera más uniforme a lo largo del calendario académico.

6. Herramientas digitales utilizadas

El éxito del proyecto dependió en gran medida de la selección e implementación de herramientas digitales que posibilitaran el trabajo colaborativo a distancia.

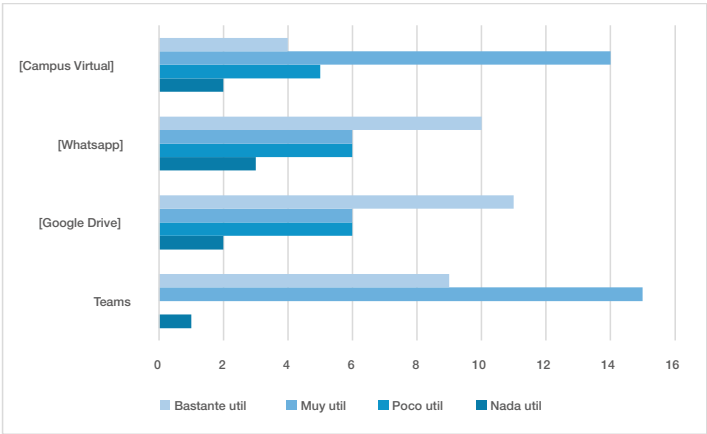
GRÁFICO 7. ¿Las herramientas digitales utilizadas facilitaron el trabajo colaborativo?



Fuente: Elaboración propia, 2025.

La siguiente figura resume la utilidad percibida por el alumnado respecto a cuatro plataformas clave.

GRÁFICO 8. Usos más frecuentes de la inteligencia artificial durante el desarrollo del proyecto



Fuente: Elaboración propia, 2025.

Microsoft Teams fue la herramienta mejor valorada, al haber facilitado reuniones síncronas, presentaciones conjuntas y seguimiento de tareas. Google Drive y WhatsApp también recibieron puntuaciones positivas, especialmente por su utilidad en la gestión documental compartida y la comunicación ágil, respectivamente. Por el contrario, el Campus Virtual obtuvo las valoraciones más bajas, posiblemente debido a su limitada funcionalidad en procesos interactivos y colaborativos.

Estos resultados ratifican la necesidad de seleccionar herramientas que integren funcionalidades múltiples, promueven la interacción continua y se adapten a entornos educativos internacionales.

Asimismo, refuerzan la adecuación de ofrecer formación inicial sobre el uso de dichas plataformas, con el fin de garantizar un aprovechamiento homogéneo y eficiente por parte del conjunto del alumnado.

A continuación, se muestra algún ejemplo de los anuncios realizados por estudiantes:

FIGURA 1. Ejemplo de trabajo presentado por alumnos

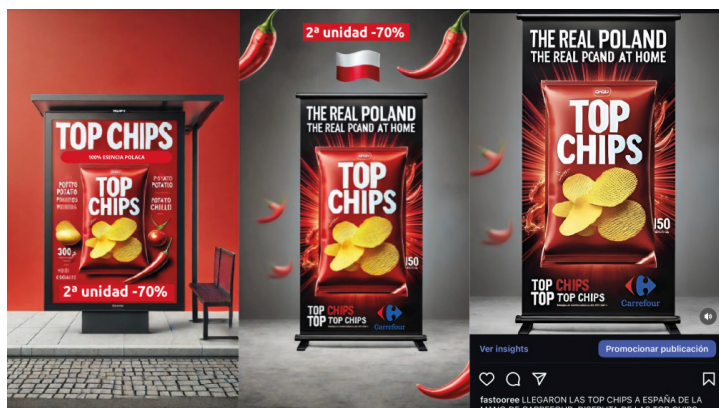


Fuente: Trabajo realizado por Salvatore D'Amico, Álvaro Llaguno y Carlos Hanssell Tihuay, estudiantes de la Universidad Europea, campus de Alcobendas, 2025.

En este ejemplo práctico, el anuncio creado era para anunciarse como PLV (publicidad en lugar de venta) en la cadena multinacional Carrefour España, jugando con la oferta de la Segunda unidad al 70 %, tan típica. Las Top Chips son un producto polaco que consiste en

una bolsa de patatas fritas con picante. Además, también realizaron una simulación de anuncio para poner en redes sociales.

FIGURA 2. Ejemplo de trabajo presentado por alumnos con oferta y PVL



Fuente: Trabajo realizado por Salvatore D'Amico, Álvaro Llaguno y Carlos Hanssell Tihuay, estudiantes de la Universidad Europea, campus de Alcobendas, 2025.

VIII. CONCLUSIONES

Los resultados obtenidos a través de la implementación del proyecto internacional COIL con enfoque en ABP evidencian un impacto positivo y significativo en la formación académica, digital e intercultural del estudiantado del CFGS en Comercio Internacional.

El modelo de colaboración transnacional, el uso intencionado de tecnologías emergentes y la orientación competencial de las actividades han demostrado ser factores clave en la mejora de la experiencia formativa.

El nivel de satisfacción general reflejó una valoración elevada de la propuesta, con una amplia mayoría del alumnado posicionándose en los niveles superiores de la escala. Este indicador se correlaciona con el fortalecimiento de competencias transversales tales como la comunicación oral y escrita, la gestión del tiempo, el trabajo en equipo y la autonomía digital confirmando la eficacia del enfoque metodológico adoptado.

Asimismo, la integración de Inteligencia Artificial fue bien recibida y utilizada de forma significativa, especialmente en tareas de investigación, diseño visual y apoyo idiomático. No obstante, se identificó la

necesidad de articular un uso más equilibrado, que combine innovación tecnológica con el desarrollo de competencias tradicionales.

La colaboración internacional añadió un valor formativo diferencial, enriqueciendo las habilidades comunicativas y favoreciendo el aprendizaje intercultural, que siempre aporta aspectos positivos, sobre todo si se tiene en cuenta que el proyecto se realiza dentro del área de Comercio Internacional. Sin embargo, también puso de manifiesto barreras logísticas con los compañeros internacionales. Según los propios estudiantes estas dificultades se deberían atender con una estrategia de coordinación entre países.

Otra de las limitaciones identificadas en esta colaboración fue la falta de equilibrio de tareas entre países. Algunos estudiantes percibieron una falta de implicación por parte del equipo que le fue asignado para trabajar, generando dificultades de comunicación, debido a que hubo equipos que vivieron retrasos en las reuniones por falta de respuesta de las convocatorias.

Por tanto, como mejora a estos dos puntos, se podría añadir una primera reunión entre estudiantes para que pudiesen tener claro los pasos a seguir en el proyecto global.

A esto se suma la percepción de sobrecarga académica en 2.º curso, lo que llevó a algunos estudiantes a considerar que este tipo de proyectos habrían sido más apropiados en el primer trimestre para equilibrar la carga de trabajo.

Por tanto, los hallazgos de la organización general del proyecto destacan la conveniencia de una redistribución más homogénea de las tareas a lo largo del curso académico, a fin de evitar sobrecargas en etapas finales. Igualmente, los datos sugieren que la formación previa en el uso de herramientas digitales y en dinámicas de trabajo colaborativo internacional podrían aumentar la eficacia del proceso y promover una participación más equitativa entre equipos.

Otro punto para destacar se debe a los excelentes resultados académicos de los trabajos, la nota media de 9,06/10 de los proyectos, demuestra que, aun con todas las dificultades y la carga del trabajo, los estudiantes tuvieron la necesidad de hacerlo bien y estar motivados para presentar sus proyectos al resto de equipos y profesorado.

En síntesis, el proyecto evaluado se presenta como una experiencia replicable y escalable, con alto potencial para fomentar la empleabilidad, la competencia digital y la preparación del alumnado para entornos laborales globales con la mejora del rendimiento académico a través de la motivación del trabajo en equipo. Las recomendaciones derivadas del análisis constituyen una base sólida para el diseño de futuras ediciones, orientadas a potenciar los logros obtenidos y a mitigar los desafíos detectados.

Se recomienda, además, institucionalizar esta iniciativa mediante convenios estables con universidades extranjeras, protocolos claros de coordinación y formación inicial en herramientas digitales y dinámicas colaborativas, lo que favorecería la sostenibilidad y equidad del modelo en futuras ediciones.

IX. REFERENCIAS

- APPLEGATE, L. Y SALTRICK, S. (2009). *Desarrollo de un «Elevator Pitch» para una empresa nueva*. Harvard Business School.
- GUERRA SANTANA, MÓNICA; RODRÍGUEZ PULLIDO, JOSEFA y ARTILES RODRÍGUEZ, JOSUÉ (2019). «Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario». *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, vol. 18 núm. 36, abril, 2019, pp. 269-281.
- HEARD KILPATRICK, WILLIAM (1929). *The Project Method. The use of the Purposefull Act in the Educative Process*.
- UNIVERSIDAD EUROPEA (2025). *Pilares del Modelo académico. Modelos de aprendizaje*. <https://universidadeuropea.com/tu-experiencia/metodologia-presencial>.
- MONEREO, CARLES; CASTELLÓ, MONTSERRAT; MARTÍNEZ-FERNÁNDEZ, J. REINALDO (2013). «Prediction of Success in Teamwork of Secondary Students». *Revista de Psicodidáctica*, 18(2), 235-255.
- MARRERO SÁNCHEZ, O., MOHAMED AMAR, R. y XIFRA TRIADÚ, J. (2018). «Habilidades blandas: necesarias para la formación integral del estudiante universitario». *Revista Científica Ecociencia*, 5, 1-18. <https://revistas.ecotec.edu.ec/index.php/ecociencia/article/view/144/111>.
- RAMÍREZ RAMÍREZ, ARGELIA y BUSTOS-AGUIRRE, MAGALENA (2022). «Beneficios, inconvenientes y retos de los cursos COIL: las experiencias de los académicos». *Revista Educación Superior y Sociedad*. 2022, vol. 34, núm. 2, pp. 328-352.
- SOTO GONZÁLEZ, FEDERICO; LEVI ALFAROVIZ, ASAF y CAMACHO IBÁÑEZ, JAVIER (2024). *Desafíos que transforman: experiencias y reflexiones sobre el aprendizaje basado en retos*. Universidad Europea. Dykinson.
- VARGAS GUTIÉRREZ, Y.; VILLEGAS MORÁN, E. D. C.; SOLÍS GUTIÉRREZ, E. S. y PAZ ALVARADO G. (2022). «Aprendizaje colaborativo en línea: prácticas mixtas desde la experiencia de la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Autónoma de Baja California». *Síntaxis*, núm. 9 Huixquilucan Julio-diciembre 2022. <https://doi.org/10.36105/stx.2022n9.06>.
- VELÁZQUEZ MORENO, D.A. (2020). «Estrategia de aprendizaje innovadora para la internacionalización en casa: metodología COIL». *Revista Científica de Educación e Innovación*, (85). <https://doi.org/10.26885/rcei.foro.2020.85>.
- VUORIKARI, R., KLUZER, S. y PUNIE, Y., (2022). *DigComp 2.2: The Digital Competence Framework for Citizens*. Publications Office of the European Union, Luxembourg. <https://dx.doi.org/10.2760/115376>.
- WAGNER, STEPHEN (2024). *From Elevator Pitch to Science Pitch*. In: *Science Pitch*. Springer VS, Wiesbaden. https://doi.org/10.1007/978-3-658-44844-8_4.

