



El aprendizaje basado en problemas como estrategia para el desarrollo del bilingüismo en los Estados Unidos

Aida Cristina Perdomo ¹

Aidacduran@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0002-4010-4803>

Universidad Metropolitana de Educación,
Ciencia y Tecnología- UMECIT
Panamá

Alexander Javier Montes Miranda

jmontesm2@unicartagena.edu.co

<https://orcid.org/0000-0002-7168-6295>

RUECA

Universidad de Cartagena
Colombia

RESUMEN

El desarrollo de la enseñanza del español como segunda Lengua en Estados Unidos enfrenta importantes desafíos, dada la importante demanda y las tendencias pedagógicas y comunicativas que vive el sistema educativo, por tanto se presentan los resultados de esta investigación, construida en el marco de la Tesis doctoral realizada con el objetivo de analizar la problemática de la enseñanza-aprendizaje del español como segunda lengua nivel III en la escuela secundaria Indian Land en de este país. Para estos efectos se diseñó una metodología cualitativa desde un modelo de investigación Acción participativa, con técnicas de observación de las prácticas de enseñanza y entrevistas a los actores educativos involucrados en dichos procesos. Dentro de los resultados mas relevantes se destaca que la metodología de transmisión-recepción tradicional se utilizó en todas las clases observadas, así como la de Gramática-Traducción, lo que representa una perspectiva tradicional de la enseñanza del español en este nivel, razón por la cual el Aprendizaje Basado en Problema resulta importante para resignificar los programas de Bilingüismo en esta institución y a nivel nacional para mejorar las competencias de comunicación en estos contextos.

***Palabras Claves:** aprendizaje basado en problemas; enseñanza del español como segunda lengua, bilingüismo; prácticas pedagógicas.*

¹ Autor principal

Correspondencia: Aidacduran@gmail.com

Problem-based learning as a strategy for the development of bilingualism in the United States

ABSTRACT

The development of the teaching of Spanish as a second language in the United States faces important challenges, given the important demand and the pedagogical and communicative trends that the educational system is experiencing, therefore the results of this research are presented, built within the framework of the Thesis doctoral study carried out with the objective of analyzing the problem of teaching-learning Spanish as a second level III language at the Indian Land secondary school in this country. For these purposes, a qualitative methodology was designed from a participatory action research model, with observation techniques of teaching practices and interviews with the educational actors involved in said processes. Among the most relevant results, it stands out that the traditional transmission-reception methodology was used in all the observed classes, as well as Grammar-Translation, which represents a traditional perspective of teaching Spanish at this level, which is why which Problem-Based Learning is important to resignify the Bilingualism programs in this institution and at the national level to improve communication skills in these contexts.

***Keywords:** problem-based learning; teaching spanish as a second language, bilingualism; pedagogical practices.*

Artículo recibido 05 mayo 2023

Aceptado para publicación: 05 junio 2023

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje basado en proyectos (ABP) tiene una larga trayectoria que se remonta a las antiguas civilizaciones Chinas y Griegas, su aplicación se ha difundido en las diferentes ramas de la educación gracias a su aproximación holística y a su éxito comprobado. Esta metodología se puede resumir en “aprender haciendo”.

El objetivo de este artículo es presentar los resultados de la investigación realizada en la escuela secundaria Indian Land en Estados Unidos, en el estado de Carolina del Sur, condado de Lancaster. Los objetivos de la investigación fueron describir la problemática de la enseñanza- aprendizaje del español como segunda lengua nivel III; diagnosticar las prácticas pedagógicas usadas en las clases; explicar el efecto que el uso del ABP tiene en los estudiantes de español como segunda lengua y sistematizar un currículo alternativo basado en el ABP para el logro del aprendizaje del español como segunda lengua nivel III, fundamentado en los estándares de educación de Carolina del Sur para lenguas del mundo y en la compilación de currículums disponibles.

METODOLOGÍA

Esta investigación cualitativa, se orientó bajo el paradigma socio-crítico, basada en la investigación acción participativa. Se tomó una muestra homogénea para realizar la investigación, los estudiantes de español III como segunda lengua de ILHS. Los datos se obtuvieron bajo la técnica de observación en las clases de idiomas del mundo, el cuestionario con la administración de la institución educativa y los estudiantes, y el análisis de contenido. La investigadora registró las actividades hechas por los profesores, la metodología usada, la interrelación de los docentes con los alumnos, el uso de recursos y mediaciones tecnológicas, así como las evaluaciones formales e informales utilizadas en los diarios de campo. Para analizar la problemática del español también se utilizó un cuestionario en forma Google que se envió al rector y los cuatro vicerrectores de la institución; cuestionario con preguntas abiertas lo que permitió recopilar la información pormenorizada sobre el programa de español como segunda lengua, permitiendo detectar las fortalezas y las oportunidades de cambio.

El campo de estudio de la investigación fue la escuela de Indian Land High School (ILHS), la cual es parte de las escuelas públicas del condado de Lancaster, Carolina del Sur. Este condado es el cuarto condado de más rápido crecimiento en el estado, según las estimaciones del censo de EE. UU del 2019.

La población del condado de Lancaster se disparó un 25% de 2010 a 2020 al pasar de 76,652 residentes en 2010 a 96,000 en 2020 (Speaks, 2021). Porcentualmente, el crecimiento en IHLS es todavía más grande, ya que, desde enero de 2016, el número de estudiantes no llegaba a los 900 y en el 2023 supera los 1800 según los números de estudiantes registrados. El incremento porcentual de estudiantes se refleja directamente en las clases obligatorias para graduarse como Matemáticas, Inglés y Ciencias Sociales; sin embargo, no se refleja en las clases de Español como segunda lengua. En los niveles intermedios, el problema es todavía más crítico, ya que solo el 5% de los estudiantes que ingresan al nivel uno de español como segunda lengua llegan al nivel 5/AP.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

La problemática del español como segunda lengua en la escuela ILHS, se refleja en la disminución porcentual de estudiantes en el programa de español lo cual tiene relación directa con la percepción del bilingüismo en los Estados Unidos, específicamente en el estado de Carolina del Sur donde se realizó la investigación.

Uno de los currículos escondidos de la globalización ha sido la enseñanza-aprendizaje de las lenguas del mundo; fue así como el inglés se posicionó como la lengua de mayor uso. Para Rao (2019) es el único idioma que habla y entiende la mayoría de la población en casi todas las regiones del mundo. Hay aproximadamente 360 millones de hablantes nativos de inglés y casi el doble que lo hablan como segundo idioma, lo que convierte al inglés en uno de los idiomas más hablados del mundo (Hassan, 2021). No hay duda, que el inglés se encuentra en casi todos los sectores, entre los más importantes se encuentran la educación, la medicina, los negocios, la tecnología, el entretenimiento, el turismo, y la comunicación entre otros; lo que se convierte en el principal motivo por el que los estadounidenses no sienten la necesidad de aprender un segundo idioma.

Figura N°1

Mapa de los países europeos sobre el mapa de Estados Unidos.



Nota: Alex, VividMaps

El segundo motivo por el que los estadounidenses no priorizan el bilingüismo es el aislamiento geográfico. Según Ingeoexpert (2019) Estados Unidos es el cuarto país más grande del mundo después de Rusia, Canadá y China; con una superficie de 9,8 millones de kilómetros cuadrados; mientras que Europa es el segundo continente más pequeño del mundo con una extensión de 10 millones de kilómetros cuadrados. Es decir, un ciudadano estadounidense puede recorrer 9,8 millones de kilómetros cuadrados hablando un solo idioma, mientras que un ciudadano de la Unión Europea, puede necesitar 24 lenguas en la misma distancia (Ingeoexpert, 2019). Al ubicar los países europeos en el mapa de los EE.UU teniendo en cuenta el producto interior bruto, se observa la razón por la cual los estadounidenses no consideran bilingüismo una prioridad (figura#1).

El tercer motivo por el cual el bilingüismo no es una prioridad es consecuencia de las políticas educativas. El sistema de educación de los EE. UU. es descentralizado debido a la estructura federal de su gobierno y al compromiso de los 50 estados en mantener su autonomía. La Constitución de los Estados Unidos no menciona explícitamente la educación, pero la Décima Enmienda a la Constitución establece que todos los poderes no delegados específicamente al gobierno federal recaen en los gobiernos estatales (U.S. Const. amend. X). La mayoría de leyes federales en las instituciones educativas tienen relación con los cinco estatutos de derechos civiles, a fin de garantizar la igualdad de

oportunidades para todos los estudiantes. Estas leyes son de obligatorio cumplimiento en los centros educativos de todo el país, agencias estatales de rehabilitación vocacional, bibliotecas, museos, o cualquier entidad que reciba fondos del Departamento de Educación (U.S. Department of Education, 2019).

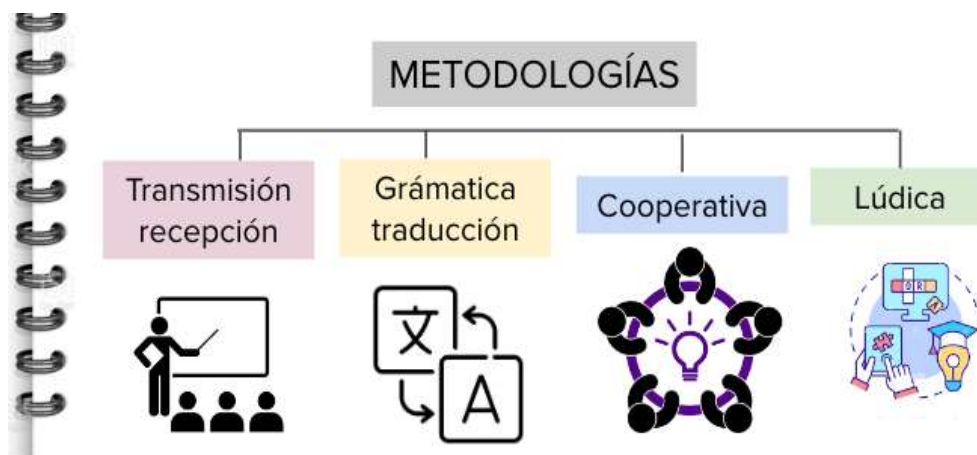
Es un hecho que los esfuerzos federales hacia el bilingüismo, pierden fuerza al llegar a los estados y las juntas escolares, razón por la cual es indispensable que los docentes se involucren con asociaciones que promuevan el aprendizaje de idiomas del mundo como para influenciar cambios que permitan desarrollar competencias interculturales, multilingües y ciudadanas en una sociedad pluricultural, como lo sugiere la UNESCO (Gómez-Saxon et al., 2021). La autora sugiere la participación activa en asociaciones como el Consejo Estadounidense para la Enseñanza de Idiomas Extranjeros (ACTFL), el Consorcio para la Enseñanza y el Aprendizaje de Idiomas (CLTL) y Californians Together, ya pueden servir de plataforma para hacer lobbying e impulsar los cambios en la enseñanza-aprendizaje de los idiomas del mundo partiendo de los condados, los estados de Carolina del Sur y Carolina del Norte inicialmente, y posteriormente a nivel nacional.

Metodologías usadas en las clases de idiomas

El segundo objetivo de la investigación era el diagnosticar las prácticas pedagógicas del español como segunda lengua en ILHS. Basada en las observaciones de campo, la autora declara la necesidad de un cambio en las metodologías usadas en las clases de idiomas en ILHS, a fin de promover un cambio que se refleje en el número de estudiantes que toman español como segunda lengua en los niveles básicos e intermedios. Un currículum basado en el ABP, permitiría que la enseñanza del español no se centre en los docentes, sino en los alumnos, dándole una participación activa de su propio aprendizaje y permitiéndole desarrollar las destrezas que han sido catalogadas como indispensables para un ciudadano del siglo XXI: responsabilidad personal y social, pensamiento crítico, razonamiento y creatividad, fuertes habilidades de comunicación, tanto para necesidades interpersonales como de presentación, entendimiento intercultural, visualización y toma de decisiones, saber cómo y cuándo utilizar la tecnología y elegir la herramienta más adecuada para la tarea (Bogler, 2018).

Figura N° 2

Metodologías usadas en las clases de idiomas en ILHS



Nota: Elaboración propia

La evidencia muestra que las prácticas pedagógicas utilizadas en ILHS no han cambiado con la misma rapidez, ni en la misma dirección de las tendencias mundiales en la enseñanza-aprendizaje de las lenguas del mundo, ni con la tecnología disponible, contrario a lo que han hecho los estudiantes. Las principales metodologías usadas se muestran en la figura #2.

La metodología de transmisión-recepción tradicional se utilizó en todas las clases observadas. Las clases en donde la principal metodología es la transmisión-receptiva el profesor es el dueño del conocimiento y los alumnos son los receptores pasivos de la instrucción. La investigadora observó cómo esta fue la única metodología usada en una de las clases; se evidenció que aunque el profesor era experto en la materia, fue incapaz de transmitir ese conocimiento. Esta metodología también se conoce como "modelo de transmisión" o "modelo de transmisión-recepción", en donde el estudiante es el receptáculo o beneficiario de la instrucción, con un papel pasivo mientras que el educador imparte sus conocimientos (Fan & Seiz, 2021).

Figura N° 3. Metodologías en las clases de lenguas modernas en ILHS



Nota: elaboración propia

La segunda metodología observada fue la de Gramática-Traducción, usada igualmente en todas las aulas observadas, sin embargo tres de los docentes se apoyaron en herramientas visuales como Google Slides para compartir la información con los estudiantes, lo que proporcionó un mapa de ruta en la clase, reforzando lo que decían con imágenes, gráficos y otros elementos de multimedia como el audio para aclarar la comprensión y apoyar diferentes estilos de aprendizaje. Una de las actividades en las clases observadas fue la traducción de oraciones del inglés al español, lo que requería del conocimiento tanto del léxico como de reglas gramaticales (López, 2016). La autora observó como los estudiantes de bajo nivel se sintieron perdidos y no sabían cómo abordar el ejercicio. Unos trataron de tomar la vía fácil de hacerlo usando traductores, sin embargo, los docentes los habían bloqueado usando el Software de gestión del aula que se usa en ILHS. Aunque esta metodología tiene aspectos efectivos ya que los estudiantes aprenden gramática de una forma deductiva y fortalecen el conocimiento de gramática en la lengua materna, no fomenta la comunicación, la capacidad de comprender mensajes hablados, iniciar, mantener y finalizar conversaciones y leer, comprender y crear (Nishonova et al., 2021).

Otra de las metodologías observadas fue la cooperativa, los estudiantes trabajaron en grupos activamente en un ejercicio comunicativo, una conversación. Se evidenció una cooperación real, no una distribución de tareas. Los miembros discutieron, aclararon conceptos y se autoevaluaron al escribir y

grabar la conversación. Con esta metodología no solo se reforzaron las habilidades lingüísticas, sino que se desarrollaron habilidades de liderazgo, promoviendo la interacción entre alumnos. Se vio cómo los estudiantes se corregían, se reían y se regañaban cuando miembros del equipo no estaban activamente involucrados.

La última metodología utilizada fue la metodología lúdica, los estudiantes interactuaron y colaboraron con sus compañeros mientras utilizaban el idioma objetivo. Era evidente que el uso de juegos de computadores interactivos despertó el interés de los estudiantes y permitió la aplicación de los conceptos estudiados, fueran gramaticales o de léxico.

Las metodologías más usadas en las clases de español se resumen en la figura #3, en donde las dos primeras son las tradicionales y que aunque en el pasado han conseguido buenos resultados, hay que pasar de procesos de aprendizaje pasivos a activos. Es crucial tener en cuenta que los aprendices son parte de una nueva generación que ha crecido con la tecnología en sus manos, los aprendices que Serres llama pulgarcita (2014). Estos aprendices requieren de metodologías que despierten su interés que involucren sus habilidades e intereses.

Efecto que el uso del ABP en el aprendizaje-enseñanza del español como segunda lengua

La investigación se hizo al finalizar una unidad multicultural diseñada con base en el ABP, la unidad comenzó con un video sobre los principales puntos turísticos en Latinoamérica. Los estudiantes se dividieron en cinco grupos, México, Centroamérica, El Caribe, La zona andina y el Cono Sur. El objetivo era crear un producto que incentivara el turismo en la zona asignada a través de experiencias turísticas personales. El proyecto se dividió en tres secciones: de vacaciones de pequeño iba a la playa, acampando a un parque nacional y hace dos años fui a una ruina indígena o un lugar sorprendente.

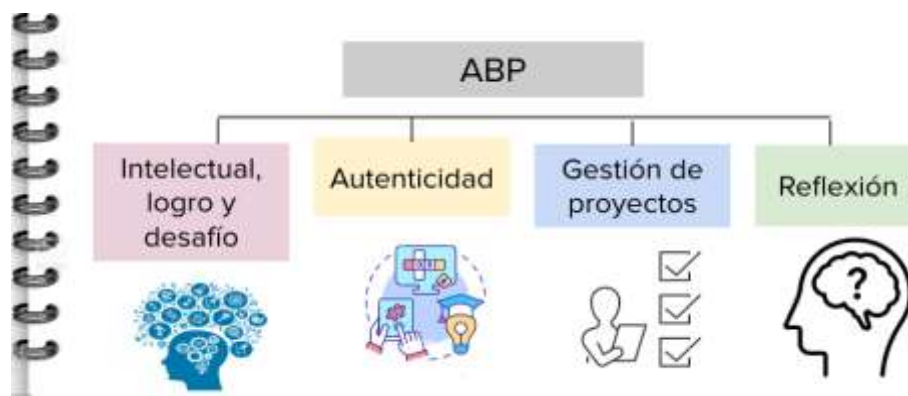
El docente creó los grupos buscando que todos tuvieran estudiantes con diferentes habilidades lingüísticas y tecnológicas. Cada grupo podía escoger el producto final que presentar de acuerdo con las opciones que escogieron los estudiantes el primer día: una exposición interactiva, un vídeo, crear un juego de mesa, elaborar un diario fotográfico o escribir una fotonovela. Es interesante observar que al final todos los grupos decidieron hacer un video, ratificando lo expresado por Baron (2019) sobre la encuesta realidad por Google, el 84% de los jóvenes entrevistados afirmaron sentirse abrumados por

sus tareas y actividades escolares, y YouTube les permite descomprimirse; los videos son para los chicos un mecanismo desestresante.

Para explicar el efecto del uso del ABP en los estudiantes de español como segunda lengua, se realizó una encuesta después del segundo capítulo del currículo propuesto para español III, “Vamos de vacaciones”. La encuesta incluye 24 enunciados relacionados con las dimensiones e indicadores, tanto de la variable independiente como de la dependiente. La variable dependiente es el currículo basado en el ABP; y la segunda es el aprendizaje del español. Entre las dimensiones de la primera variable se encuentran los aspectos principales del Aprendizaje Basado en Proyectos, los cuales son: el intelectual, desafío y logro, la autenticidad, el producto público, la gestión de proyectos y la reflexión. En la categoría del aprendizaje del español, se utilizaron los tres modos de comunicación: presentacional, interpersonal e interpretativo; la encuesta se realizó usando una forma Google que facilitó la tabulación de las preguntas. La encuesta utilizó la escala de likert de cinco puntos.

Figura N° 4

Elementos principales del ABP



Nota: Elaboración propia

Intelectual, desafío y logro

Los resultados en la dimensión intelectual, desafío y logro muestran resultados positivos los cuales se apoyan en los principios básicos del ABP, en promedio el 82% de los estudiantes afirmaron haber investigado una pregunta compleja, haber pensado críticamente y haber hecho un trabajo de la más alta calidad.

Tabla N° 1. *Intelectual, desafío y logro*

Intelectual, desafío y logro	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Investigué un problema, pregunta o asunto desafiante en este proyecto.			13,3%	60%	26,7%
Este proyecto me hace pensar críticamente.			13,3%	66,7%	20%
Hice mi trabajo de la más alta calidad en este proyecto.		6,7%	20%	33,3%	40%

Nota: Elaboración propia

La pregunta o problema de iniciación del ABP (identificado como el paso #1 del ABP), cumplió el objetivo de motivar a los estudiantes, fue comprensible e estimulante para los estudiantes, provocando preguntas que enfocaron su proceso de indagación, con innumerables respuestas posibles, que no podían ser simplemente encontradas en Google (Buck Institute for Education, 2019).

En cuanto al pensamiento crítico, el 86.7% de los estudiantes ratificaron como el ABP fomenta las destrezas de pensamiento crítico, un juicio que se obtiene de la comprensión, el análisis, la valoración y la inferencia, así como la explicación de las consideraciones en las que se basa ese juicio. Según el Instituto Buck, “el pensador crítico ideal es habitualmente inquisitivo, bien informado, confiado en la razón, de mente abierta, flexible, imparcial en la evaluación, honesto al enfrentar los sesgos personales, prudente al emitir juicios, dispuesto a reconsiderar y persistente en la búsqueda de resultados que sean tan precisos como lo permitan el tema y las circunstancias de la investigación” (Buck Institute for Education, 2019).

Autenticidad

Para Guariento y Morley (2001) la autenticidad del ABP se basa en cuatro componentes: un propósito genuino, aplicación práctica fuera de los libros de texto, es decir al mundo real, relevancia en el aula y la responsabilidad de los estudiantes (Ramírez-Esparza et al., 2020), tiene que ver con la percepción de los estudiantes con respecto al trabajo que están haciendo. Cuando el proyecto es algo auténtico, los estudiantes desempeñan el papel de científicos, ingenieros o asesores de turismo en este caso.

Tabla N° 2

Autenticidad

Autenticidad	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Hice parte de un proyecto que tiene que ver con la vida real.		26,7%	40%	26,7%	6,6%
Realicé un trabajo que se conecta con mis intereses personales.		26,7%	40%	26,7%	6,6%
Utilicé herramientas, técnicas y tecnologías que se utilizan en el mundo real.		6,65%	6,65%	40%	46,7%
Compartí mi trabajo en progreso con compañeros, maestros u otros para recibir comentarios durante el proyecto.		13,3%	6,7%	33,3%	46,7%
El proyecto me pareció una experiencia auténtica y real.		13,3%	20%	46,7%	20%
Recibí comentarios sobre mi producto final de mi maestro, compañeros u otros.				26,7%	73,3%

Nota: Elaboración propia

En la tabla #2 las dos primeras preguntas tienen que ver con la autenticidad e interés que el estudiante tiene sobre el proyecto, que el 66.7% de los estudiantes no estuvieran de acuerdo con que el proyecto se relaciona con sus intereses es preocupante. La autora piensa que la cifra puede responder a que en la última parte del proyecto los estudiantes no escogieron el lugar que visitar sino que el docente les asignó la ruina indígena o un lugar sorprendente como las cataratas de Iguazú o el alcantarillado de Sevilla

como destino turístico. Es importante diseñar experiencias de aprendizaje en torno a los intereses de los estudiantes ya que incrementa la motivación intrínseca de los mismos, inspirando una pasión por aprender (Beare, 2019).

Gestión de proyectos

La gestión de proyectos como se en la tabla #3, tiene que ver con el trabajo en grupo, el pensar cómo administrar el proyecto con el equipo para completarlo de manera efectiva y eficiente, el pensamiento crítico para gestionar y completar el proyecto, aprender a usar procesos, herramientas y estrategias de gestión de proyectos y la administración de tiempo.

Tabla N°3

Gestión de proyectos

Gestión de proyectos	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Trabajé con un grupo o equipo para completar la mayor parte de este proyecto.		6,6%	20%	26,7%	46,7%
Pensé en cómo administrar este proyecto con mi equipo para completar el proyecto final de manera efectiva y eficiente.		20%	6,6%	26,7%	46,7%
Utilicé el pensamiento crítico para gestionar y completar este proyecto de manera eficaz y eficiente.			20%	46,7%	33,3%
Aprendí a utilizar procesos, herramientas y estrategias de gestión de proyectos.		6,7%	13,3%	46,7%	33,3%
Administré el tiempo exitosamente.			20%	60%	20%

Nota: Elaboración propia

Aunque el 80% de los estudiantes afirma haber trabajado en equipo para completar la mayor parte del proyecto, sin embargo se evidenció una dinámica post-pandemia, en donde la mayoría de los estudiantes preferían trabajar juntos, pero independientemente usando documentos Google sin hablarse; otros

hicieron una repartición de las tareas desde el día uno y no volvieron hacer chequeos entre los grupos, y unos pocos pidieron trabajar solos. El ABP proporciona un conjunto de actividades relacionadas con los procesos de gestión y planificación que solo es posible alcanzarlos en equipos (Cinar y Bilgin, 2011). El 73.4% de los estudiantes utilizaron herramientas de gestión de proyectos para la planificación ejecución y monitoreo de las actividades para cumplir eficientemente con el producto final. Estas habilidades forman parte de lo que Ochoa (2017) presenta como las competencias sociales que se alcanzan a través del ABP. La investigadora no vio evidencia de lo anterior, por lo tanto se recomienda implementar listas de chequeos que promuevan el uso de herramientas de gestión de proyectos tal como se hace en los proyectos en el mundo laboral; el producto se beneficiaría al tener miembros de la comunidad involucrados.

Reflexión

Tabla N°4

Reflexión

Reflexión	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
Reflexioné sobre mi trabajo y aprendizaje durante el proyecto		13,3%	20%	53,3%	13,3%
Pensé en cómo podría mejorar mi trabajo y el de los demás.		13,3%	13,3%	46,7%	40%
Me detuve a pensar en lo que estaba aprendiendo y haciendo		3,35%	3,35%	60%	33,3%
Reflexioné sobre la calidad de mi producto final			6,7%	33,3%	60%

Nota: Elaboración propia

En la reflexión que los estudiantes hicieron durante el aprendizaje del ABP, solo el 66.6% de los estudiantes pausó para reflexionar sobre el trabajo y aprendizaje durante el proyecto, sin embargo, el 33.4% no lo hizo. Es importante que el profesor incluya tiempo de reflexión en el proceso, según Farber (2016) para que el ABP “se conecte con los objetivos y metas de aprendizaje y las habilidades transferibles, es necesario que ocurra una reflexión frecuente y, como todos sabemos, esto debe

incorporarse deliberadamente en el cronograma”. Parte esencial del ABP es la continua reflexión, no solo al final de un proyecto como hicieron el 93% de los estudiantes en “Vamos de vacaciones”. Es importante que los profesores brinden a los alumnos oportunidades para reflexionar sobre la información necesaria y obtenida, diversas formas de solucionar los problemas presentados y sobre las decisiones tomadas; habilidad que preparará a los estudiantes para sus carreras y su futuro (Gutiérrez y Torres, 2022). Solo el 66.7% de los estudiantes, porcentaje más bajo en esta dimensión, se detuvo en lo que estaba haciendo y aprendiendo. Un ABP exitoso requiere que los estudiantes identifiquen y expliquen por qué están haciendo lo que están haciendo y cómo está apoyando su proyecto final, y en el evento que requieran cambiar su camino, cómo hacerlo para exitosamente elaborar su producto final (Buck Institute for Education, 2019). Puede decirse que el proyecto fue un éxito desde el punto de vista de la reflexión, ya que el 93.3% de los estudiantes reflexionó sobre su producto final, identificaron y explicaron porque hicieron lo que hicieron y cómo apoyó su proyecto final, y que tuvieron que cambiar en el camino para poder llegar a su producto final. Concluyendo, la reflexión es indispensable en todas las actividades dentro del ABP, ya que conduce a la crítica y la revisión (Aswan et al., 2018).

El Aprendizaje del español con el ABP

El 53.3% de los estudiantes afirmó haber hecho un trabajo de investigación del proyecto que le ayudó a mejorar sus habilidades de escritura, mientras que el 26.7% estuvo de acuerdo y el 20% no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo. Lo que significa que durante las primeras etapas del proyecto, los estudiantes realizaron diversas lecturas que los ayudó a aumentar el vocabulario, fortalecer las habilidades de escritura y a asimilar la gramática de los estudiantes. Según Ortiz (2021) las actividades del ABP mejoran las habilidades lingüísticas de los alumnos, promoviendo sus actitudes hacia el aprendizaje en los idiomas extranjeros.

Tabla N° 5*Aprendizaje del español con el ABP*

	Totalmente en desacuerdo	En desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	De acuerdo	Totalmente de acuerdo
El trabajo de investigación del proyecto me ayudó a mejorar mis habilidades de escritura.			20%	26,7%	53,3%
El producto hecho me ayudó a mejorar mis habilidades orales.		6,7%	40%	33,3%	20%
Disfruté del proyecto interdisciplinario, investigando situaciones del mundo real. No solo información de libros de texto.		6,7%	13,3%	46,7%	33,3%
El proyecto me ayudó a darme cuenta de que sé más español de lo que creo.			33,3%	46,7%	20%

Nota: Elaboración propia

El 20% de los estudiantes señaló estar completamente de acuerdo que el producto elaborado les ayudó a mejorar sus habilidades orales, mientras que el 33.3% estuvo de acuerdo. El 40% de los estudiantes no estuvo de acuerdo ni en desacuerdo y el 6.7% estuvo en desacuerdo. Este es el resultado positivo más bajo del todo el cuestionario y tiene relación directa con la dificultad de hablar en un segundo idioma lo cual tiende a ser el aspecto más desafiante del aprendizaje-enseñanza de las lenguas. Para la mayoría de estudiantes hablar produce más ansiedad, en comparación de las otras habilidades como leer, escribir y escuchar (Horwitz, Horwitz y Cope, 1986; Pichette, 2009 citado por Brennan y Palak, 2011).

Para Aghayani y Hajmohammadi (2019) son muchos los beneficios del ABP para los estudiantes; entre los principales se encuentran el uso del lenguaje fuera de los libros de textos, aplicado a situaciones reales. Brinda oportunidades para desarrollar la confianza, aumentar el autoestima, mejora la autonomía, aumenta la cooperación, mejora las motivación en el aula y en el aprendizaje, desarrolla la resolución de problemas y mejora habilidades lingüísticas; razón por la cual el 80% de los estudiantes afirmó haber disfrutado del proyecto interdisciplinario, con historia, geografía y las opciones de vacaciones, situaciones del mundo real, fuera de los libros de texto.

Según Coppola a medida que los estudiantes participan en experiencias de proyectos, estos “aplican una variedad de habilidades de alfabetización, como navegar una variedad de textos, desarrollar habilidades de alfabetización visual, comunicar nuevos aprendizajes de manera efectiva” (Boss, 2014) que les muestra que en realidad su conocimiento del español es mayor al que pensaban, razón por la cual que solo el 66.7% de los estudiantes acepten que el proyecto me ayudó a darse cuenta de que saben más español de lo que creían no es un aspecto preocupante para la investigadora. La calidad de los productos finales es evidencia de lo contrario.

CONCLUSIONES

La sistematización de un currículo alternativo basado en el ABP para el logro del aprendizaje del español como segunda lengua nivel III, fundamentado en los estándares de educación de Carolina del Sur para lenguas del mundo y en la compilación de currículums disponibles fue el cuarto objetivo de la investigación. El cual se obtuvo a partir del análisis de contenido de tres de los libros de texto utilizados en el condado de Lancaster. Avancemos de la Editorial McDougal, Auténtico de la editorial Pearson y Entre Culturas de la editorial Wayside. También se incluyó el currículo virtual ofrecido por Apex Learning, ya que es el usado por los estudiantes de Carolina del Sur que toman la clase virtualmente. Así mismo se incluyeron los temas y subtemas de la clase de Español Idioma y Cultura Avanzada AP (por su sigla en inglés Advanced Placement), el cual es equiparable a un curso de universidad de nivel intermedio, y es el último nivel de idiomas del mundo ofrecida en ILHS. y IV, la cohorte escogió los temas más relevantes que sirvieron como esqueleto del currículo alternativo.

Tabla N° 1 *Temas y subtemas del Currículo Alternativo*

Temas	Subtemas
Tema 1 - En la escuela	1. ¿Qué haces en la escuela? 2. Actividades extracurriculares 3. ¿Cómo es tu rutina diaria?
Tema 2 - Vamos de vacaciones	1. En la playa 2. En las montañas 3. Días de fiesta y celebraciones
Tema 3 - Héroes de la comunidad	1. Mi comunidad 2. Héroes
Tema 4 - Problemas ambientales	1. Problemas ambientales 2. Animales en peligro 3. Organizaciones ambientalistas
Tema 5 - Universidad y profesiones	1. Profesiones y oficios 2. ¿Dónde quieres estudiar?
Tema 6 - Tradiciones	1. Como agua para chocolate 2. Los incas ajedrecistas 3. Chac Mool

Nota: Elaboración propia

En la escuela donde se realizó la investigación, el currículo por dos años consecutivos ha demostrado resultados positivos, incrementando el número de estudiantes registrados para español como segunda lengua nivel III, IV y AP como consecuencia del cambio en la actitud de los estudiantes en clase, la promoción a través de los productos realizados en clase y la participación de miembros de la comunidad; razón por la cual el ABP es la metodología ideal para rescatar y promover el bilingüismo en los Estados Unidos.

REFERENCIAS

- Abu, M., & Nofal, Muhammad. (2017). Teaching theoretical and practical thinking Critical thinking and strategies for its development,. Dar al Masirah for Publishing, 6th Ed.
- Aswan, D. M., Lufri, L., & Sumarmin, R. (2018). Influence of Problem Based Learning on Critical Thinking Skills and Competence Class VIII SMPN 1 Gunuang Omeh, 2016/2017. IOP

- Conference Series: Materials Science and Engineering, 335, 012128.
<https://doi.org/10.1088/1757-899x/335/1/012128>
- Baron, J. (2019). The Key To Gen Z Is Video Content. Forbes.
<https://www.forbes.com/sites/jessicabaron/2019/07/03/the-key-to-gen-z-is-video-content/?sh=3a5c8bc33484>
- Beare, K. (2019). Have students survey each other to choose a dream vacation. ThoughtCo.
<https://www.thoughtco.com/talking-about-vacations-in-english-1212224>
- Berkeley, M. (2017, March 27). Connecting Project Based Learning to the Real World. Getting Smart.
<https://www.gettingsmart.com/2017/03/27/connecting-project-based-learning-real-world/>
- Bogler, M. (2018). How do you teach 21st Century Skills? A Project Based Learning (PBL) Approach. Projectpals.com. <https://www.projectpals.com/project-based-learning-blog/how-do-you-teach-21st-century-skills-a-project-based-learning-pbl-approach>
- Boss, S., Larmer, J., & Mergendoller, J. (2015). Project Based Teaching: How to Create Rigorous and Engaging Learning Experiences. Ascd. North Beauregard Street, Alexandria, Va 1-. Tel: 800-933-; Tel: 703-578-; Fax: 703-575-; Web Site: [Http://Www.Ascd.org](http://Www.Ascd.org) -00-00.
- Boss, S. (2014). Make Literacy a Focus of PBL. Edutopia. <https://www.edutopia.org/blog/make-literacy-focus-pbl-suzie-boss>
- Brennan Juana, M., & Palak, D. (2011). Podcasting as a Means of Improving Spanish Speaking Skills in the Foreign Language Classroom: An Action Research Study. Networks: An Online Journal for Teacher Research, 13(1), 277–277. <https://doi.org/10.4148/2470-6353.1088>
- Buck Institute for Education. (2019). What is pbl? PBLWorks; Buck Institute for Education.
<https://www.pblworks.org/what-is-pbl>
- Cinar, Y., & Bilgin, A. (2011). Peer assessment for undergraduate teamwork projects in petroleum engineering. International Journal of Engineering Education, 27(2), 310-322.
- Fan, A.-Y., & Seiz Ortiz, R. (2021). Análisis comparativo del modelo de enseñanza del español como lengua extranjera tradicional y el asistido por ordenador en universidades chinas.
<https://riunet.upv.es/bitstream/handle/10251/174834/Fan%20->

%20Análisis%20comparativo%20del%20modelo%20de%20enseñanza%20del%20español%
20como%20lengua%20extranjera%20tradicional....pdf?sequence=1

Farber, K. (2016, November 29). 8 methods for reflection in project-based learning. Innovative Education in VT. <https://tiie.w3.uvm.edu/blog/reflection-in-project-based-learning/#.Y140LZPMLOR>

Full Board Meeting - South Carolina Department of Education - 5/1/21 6:58 PM. (n.d.). Ed.sc.gov. Retrieved May 1, 2021, from <https://ed.sc.gov/state-board/state-board-of-education/full-board-meeting/>

Fukuzawa, S., & Cahn, J. (2019). Technology in problem-based learning: helpful or hindrance?. The International Journal of Information and Learning Technology, 36(1), 66-76.

Guariento, W., & Morley, J. (2001). Text and task authenticity in the EFL classroom. ELT journal, 55(4), 347-353.

Gómez-Saxon, N., Reeves, A. T., Perdomo, A. C., & Hernández, I. (2021). Política pública internacional de educación que impacta el sistema escolar de Estados Unidos: Globalización sin bilingüismo?/ International public education policy that impacts the United States school system: Globalization without bilingualism? Política Pública Internacional de Educación Que Impacta El Sistema Escolar de Estados Unidos: Globalización Sin Bilingüismo?/ International Public Education Policy That Impacts the United States School System: Globalization without Bilingualism?, 1–388416. <https://doi.org/10.22533/at.ed.53621161120>

Gutiérrez, Á. Y. M., & Torres, M. L. M. (2022). Aprendizaje Basado en Proyectos para el fortalecimiento de la enseñanza de la matemática. Polo del Conocimiento, 7(9), 439-455.

Hassan, S. A. (2021). English language in a Globalized World: Exploring Contact Effects on other Languages (Doctoral dissertation, Salahaddin University-Erbil).

Ingeoexpert. (2019, November 25). ¿Cuáles son los países más grandes del mundo? Ingeoexpert. <https://ingeoexpert.com/2019/11/25/cuales-son-los-paises-mas-grandes-del-mundo/>

- Issa, H., & Khataibeh, A. (2021). The Effect of Using Project Based Learning on Improving the Critical Thinking among Upper Basic Students from Teachers' Perspectives. *Pegem Journal of Education and Instruction*, 11(2), 52–57. <https://doi.org/10.14527/pegegog.2021.00>
- Ottaviani, J. (2019). In Europe, speaking more than one language is still a privilege. *European Data Journalism Network*. <https://www.europeandatajournalism.eu/eng/News/Data-news/In-Europe-speaking-more-than-one-language-is-still-a-privilege>
- López A. (2016, November 23). 1. Método Gramática-traducción. *Métodos Y Técnicas de Enseñanza*. <https://andrealopez909.wordpress.com/2016/11/23/1-metodo-gramatica-traduccion/>
- Mergendoller, J. (2018). Defining High Quality PBL: A Look at the Research Senior Fellow Buck Institute for Education (pp. 1–10). <https://www.hqpb.org/wp-content/uploads/2018/03/Defining-High-Quality-PBL-A-Look-at-the-Research-.pdf>
- Nishonova, S. M., Sheraliyeva, N. A. Q., & Satimova, H. K. (2021). THE IMPORTANCE OF INTERCULTURAL COMMUNICATION IN FOREIGN LANGUAGE LEARNING. *Oriental Renaissance: Innovative, Educational, Natural and Social Sciences*, 1(5), 958–965. <https://cyberleninka.ru/article/n/the-importance-of-intercultural-communication-in-foreign-language-learning>
- Ochoa Berrio, D. del R. (2017). *Aprendizaje Basado en Problemas (ABP) Visto desde el enfoque social*. SearchGage. https://www.researchgate.net/publication/323666290_Aprendizaje_Basado_en_Problemas_AB_P_Visto_desde_el_enfoque_social
- Ortiz Gómez, A. (2021). La creación de un diccionario en el aula de inglés en educación primaria a través del aprendizaje basado en proyectos y el aprendizaje cooperativo.
- Rao, P. S. (2019). The role of English as a global language. *Research Journal of English*, 4(1), 65-79.
- Ramírez-Esparza, N., García-Sierra, A., & Jiang, S. (2020). The current standing of bilingualism in today's globalized world: a socio-ecological perspective. *Current Opinion in Psychology*, 32, 124–128. <https://doi.org/10.1016/j.copsyc.2019.06.038>

Schola Europaea / Office of the Secretary-General Pedagogical Development Unit. (n.d).
Language Policy of the European Schools. Ref.: 2019-01-D-35-En-4.
<https://www.eursc.eu/BasicTexts/2019-01-D-35-en-4.pdf>

Serres, M. (2014). Pulgarcita. Editorial Gedisa.

Speaks, S. (2021, October 28). Citizens of Indian Land concerned over growth and redistricting lines.
Queen City News. <https://www.qcnews.com/news/local-news/citizens-of-indian-land-concerned-over-growth-and-redistricting-lines/>

VividMaps. (2017, February 14). Areas of the U.S. as European countries of equal GDP & corresponding cities. Vivid Maps. <https://vividmaps.com/areas-of-us-as-european-countries-of/>

U.S. Department of Education. (2019). Overview and Mission Statement | Ed.gov.
<https://www2.ed.gov/about/landing.jhtml>