



**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**PROGRAMA EDUCACIÓN, MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE**

**Trabajo de Grado de Maestría**

**EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL  
DESEMPEÑO DE LOS DISCENTES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS COMUNIDADES HISPANO  
PARLANTES**

Presentado por  
Andrea Hage

Para optar al grado de Magíster en Educación

Tutora  
Prof. Elida León

2023



UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO

Urb. Montalbán - La Vega - Apartado 20332

Tel.: (0212) 407-61-21/ 44-76/ 42-82 Fax:

Estudios de Postgrado

## ACTA DE EVALUACIÓN DE PRESENTACIÓN Y DEFENSA DE TRABAJO DE GRADO DE MAESTRÍA MAESTRÍA EN EDUCACIÓN MENCIÓN: PROCESOS DE APRENDIZAJE

Nosotros, Profesores ELIDA LEÓN LÓPEZ (tutor), LISETTE POGGIOLI BELLO y MARBIA SANTOS LOVERA, designados por el Consejo de Postgrado de la Facultad de Humanidades y Educación a los veintisiete días del mes de junio del año dos mil veintitres, para conocer y evaluar en nuestra condición de jurado del Trabajo de Grado de Maestría " El aprendizaje-servicio como estrategia para mejorar el desempeño de los Discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispano parlantes ", presentado por la ciudadana Hage Makhoul, Andrea, C.I. N°. 18355587, para optar al grado de Magister en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje.

Declaramos que:

Después de haber estudiado dicho trabajo, presenciamos la exposición del mismo, a los veinticinco días del mes de julio del año dos mil veintitres, en la sede de los Estudios de Postgrado de la Universidad Católica Andrés Bello.

Hechas por nuestra parte, las preguntas y aclaratorias correspondientes y, una vez terminada la exposición y el ciclo de preguntas, hemos considerado formalizar el siguiente veredicto:

### APROBADO


Hemos acordado calificar la presentación y defensa del Trabajo de Grado de Maestría con VEINTE (20) puntos.

(Observaciones o declaratoria de recomendación)

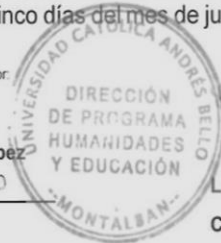
*El trabajo constituye un aporte importante, ya que presenta una metodología innovadora para la enseñanza de lenguas extranjeras*


En fe de lo cual, nosotros los miembros del jurado designado, firmamos la presente acta en Caracas, a los veinticinco días del mes de julio del año dos mil veintitres.

Nombre Firmas del jurado evaluador:

  
Elida León López

C.I.: 5973790



  
Lisette Poggioli Bello

C.I.: 4.354.923

  
Marbia Santos Lovera

C.I.: 5143282

### APROBACIÓN DEL TUTOR

En mi carácter de Tutora del Trabajo de Grado de Maestría intitulado "EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL DESEMPEÑO DE LOS DISCENTES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS COMUNIDADES HISPANO PARLANTES", presentado por Andrea Hage, para optar al grado de Magíster en Educación, Mención Procesos de Aprendizaje, considero que dicho trabajo reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En Caracas, a los catorce días del mes de junio de dos mil veintitrés.



Elida León López  
Tutora  
C.I. N° 5973790

**UNIVERSIDAD CATÓLICA ANDRÉS BELLO**  
**FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN**  
**ESTUDIOS DE POSTGRADO**  
**PROGRAMA EDUCACIÓN MENCIÓN PROCESOS DE APRENDIZAJE**

**EL APRENDIZAJE-SERVICIO COMO ESTRATEGIA PARA MEJORAR EL  
DESEMPEÑO DE LOS DISCENTES EN EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL  
COMO LENGUA EXTRANJERA EN LAS COMUNIDADES HISPANO  
PARLANTES**

**Autor:** Andrea Hage

**Tutora:** Prof. Elida León

**Fecha:** 2023

**RESUMEN**

El presente Trabajo de Grado de Maestría, tuvo como objetivo general revelar la posible vinculación del Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza y el desempeño oral de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispanoparlantes. La problemática se sustentó en las clases de español en las cuales algunos profesores se enfocan en un método de enseñanza tradicional, tomando en cuenta solo actividades de comprensión lectora, auditiva y expresión escrita, dejando poco espacio para la expresión oral y la práctica en el desenvolvimiento de su entorno. Es por ello que mediante una enseñanza más eficaz, los profesionales de la docencia pueden incluir actividades interactivas, participativas, hasta abiertas y es en este punto donde el Aprendizaje-Servicio (Alonso, 2008; Tapia, 2010) como estrategia de enseñanza de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera (Ellison, 2014; Rauschert y Byram, 2018) en las comunidades hispanoparlantes, puede brindar mejores opciones teóricas y prácticas en el medio social. Es por ello que el estudio se enmarcó en una investigación social de corte cualitativo, observación participante, tipo de campo empleando el método cualitativo; además el estudio se orientó en un paradigma explicativo-evaluativo. (Galeano; 2009; Baptista, 2009). Los participantes del estudio fueron los estudiantes del área de idiomas (español) del Internacional Collage de Beirut, Líbano. Como técnica se empleó la observación directa y como instrumento una escala de estimación. Como resultado se obtuvo que la metodología de Aprendizaje-servicio para el aprendizaje del español como lengua extrajera fue muy exitosa y gratificante, los estudiantes de bachillerato participantes del estudio; lograron mejorar sus competencias de lenguaje, a través de las experiencias de interacción con la comunidad, así mismo pudieron conocer nuevas culturas, exponer sus ideas y pensamientos empleando el español para comunicarse.

**Descriptor** Aprendizaje-Servicio. Estrategia. Enseñanza. Discentes. Español. Lengua extranjera. Comunidades hispanoparlantes.

## TABLA DE CONTENIDO

|  | <b>Página</b> |
|--|---------------|
| Resumen.....   | iv            |
| Tabla de Contenido.....  | v             |
| Lista de Tablas.....   | vii           |
| Lista de Figuras.....  | ix            |
| Lista de Gráficos.....   | x             |
| Introducción.....  | 1             |
| Capítulo I. El Problema.....   | 4             |
| Planteamiento del Problema.....  | 4             |
| Justificación e Importancia.....   | 10            |
| Propósito del Estudio.....   | 13            |
| Enunciado del Problema.....  | 13            |
| Objetivo General.....  | 13            |
| Objetivos Específicos.....   | 13            |
| Capítulo II. Marco Teórico.....  | 15            |
| Antecedentes de la Investigación.....  | 15            |
| Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la enseñanza de una lengua extranjera ..... | 17            |
| Características principales del APS.....   | 18            |
| Los Cuadrantes del Aprendizaje y el Servicio.....  | 19            |
| Bases Pedagógicas del Aprendizaje-Servicio.....  | 20            |
| Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras.....  | 21            |
| Competencias   | 22            |
| Interculturales.....   |               |
| Constructivismo Social.....  | 23            |
| Aprendizaje Servicio y la Enseñanza de una Lengua Extranjera                                     | 24            |
| Enseñanza de la Lengua Extranjera.....   | 26            |

|  |     |
|--|-----|
| Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER. 2020)..... | 27  |
| Descriptor Ilustrativo del MCER. Competencias Comunicativas de la Lengua.....                            | 28  |
| Teorías de Adquisición del Lenguaje.....   | 29  |
| Capítulo III. Marco Metodológico.....  | 31  |
| Enunciado del Problema.....  | 31  |
| Tipo y Diseño de la Investigación.....   | 31  |
| Participantes del Estudio.....   | 34  |
| Categorías del Estudio.....  | 35  |
| Procedimientos.....  | 37  |
| Validez de los Instrumentos.....   | 47  |
| Confiabilidad del Estudio.....   | 48  |
| Limitaciones del Estudio.....  | 49  |
| Consideraciones Éticas.....  | 49  |
| Capítulo IV. Resultados.....   | 51  |
| Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones.....  | 112 |
| Referencias.....   | 117 |
| Anexos.....  | 125 |
| A. Matriz de Doble Entrada.....  | 126 |
| B. Escala de Estimación.....   | 128 |

## Lista de Tablas

|  | <b>Página</b> |
|--|---------------|
| 1. Cuadro de Categorías del Estudio.....   | 36            |
| 2. Matriz de Doble Entrada.....  | 39            |
| 3. Escala de Estimación .....  | 41            |
| 4. Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1.....   | 43            |
| 5. Escala Holística. Expresión e Interacción Orales DELE A1.....   | 45            |
| 6. Niveles de comprensión auditiva de acuerdo a los criterios de logro.....  | 46            |
| 7. Criterios para la Selección de Audios.....  | 47            |
| 8. Aprendizaje de Procedimientos y Procesos.....   | 62            |
| 9. Aprendizaje de Actitudes y Valores.....   | 66            |
| 10. Plan de Trabajo Semana 1 (Sesiones 1 y 2).....   | 74            |
| 11. Plan de Trabajo Semana 2 (Sesiones 3 y 4).....   | 75            |
| 12. Plan de Trabajo Semana 3 (Sesiones 5 y 6).....   | 76            |
| 13. Plan de Trabajo Semana 4 (Sesiones 7 y 8).....   | 77            |
| 14. Plan de Trabajo Semana 5 (Sesiones 9 y 10).....  | 78            |
| 15. Plan de Trabajo Semana 6 (Sesiones 11 y 12).....   | 79            |
| 16. Valoraciones de las observaciones.....   | 80            |
| 17. Escala de Estimación Primera Observación (Conocimiento de la comunidad en la cual se prestará el servicio comunitario. Semana 1 (Sesiones 1 y 2).....      | 81            |
| 18. Escala de Estimación Segunda Observación (Relaciones interculturales con la personas de la comunidad. Semana 2 (Sesiones 3 y 4).....                       | 83            |
| 19. Escala de Estimación Tercera Observación. (Identificar palabras en oraciones cotidianas empleadas en la comunicación. Semana 3 (Sesiones 5 y 6).....       | 84            |
| 20. Escala de Estimación Cuarta Observación. (Emplear la comprensión auditiva en una obra de teatro. Semana 4 (Sesiones 7 y 8).....                            | 86            |
| 21. Escala de Estimación Quinta Observación (Interpretación de comunicaciones orales propias de la comunidad hispano parlante. Semana 5 (Sesiones 9 y 10)..... | 88            |

|  |     |
|--|-----|
| 22. Escala De Estimación Sexta Observación (Interpretación de canciones populares propias de la comunidad hispano parlante. Semana 6 (Sesiones 11 y 12)..... | 89  |
| 23. Valoración Aspecto Participación.....  | 91  |
| 24. Valoración Intervención.....   | 92  |
| 25. Valoración Comunicación.....   | 92  |
| 26. Criterios evaluación del desempeño oral.....   | 94  |
| 27. Evaluación Inicial Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1.....   | 95  |
| 28. Evaluación Final Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1.....   | 98  |
| 29. Resumen Valoración.....  | 100 |
| 30. Criterios de Evaluación de Comprensión Auditiva.....   | 103 |
| 31. Evaluación inicial Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Lengua Extranjera (PCAESL).....  | 104 |
| 32. Evaluación Final Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Lengua Extranjera (PCAESL).....  | 107 |
| 33. Resumen Evaluación Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Lengua Extranjera (PCAESL).....  | 110 |



## Lista de Figuras

|   | <b>Página</b> |
|---|---------------|
| 1. Cuadrantes del aprendizaje-servicio. ....                              | 20            |
| 2. Aprendizaje-Servicio adaptado a la enseñanza de lengua extranjera..... | 71            |

## Lista de Gráficos

|   | <b>Página</b> |
|---|---------------|
| 1. Progreso del Aspecto Participación.....            | 91            |
| 2. Progreso del Aspecto Intervención .....            | 92            |
| 3. Progreso del Aspecto Comunicación.....             | 93            |
| 4. Progreso en la valoración de la Pronunciación..... | 101           |
| 5. Progreso en la Valoración de la Corrección.....    | 101           |
| 6. Progreso en la Valoración del Alcance.....         | 101           |
| 7. Progreso en la Valoración de la Coherencia.....    | 102           |
| 8. N° de Estudiantes por Nivel en cada Prueba.....    | 111           |

## Introducción

La metodología de la enseñanza de lenguas extranjeras ha estado en un constante avance y evolución en cuanto a los procesos educativos en los últimos años. Este proceso se ha visto acelerado con el desarrollo de distintas propuestas metodológicas que han propuesto su posible aplicación, su eficacia práctica, a medida que se dan los diferentes cambios en la realidad de la enseñanza, según los problemas reales y específicos del aula.

Por ello, es necesario que el docente de la lengua extranjera en este caso, de español, posea el conocimiento didáctico que le permita ejercer la enseñanza de manera favorable en la clase, no sólo basándose en fortalecer los componentes básicos en el dominio de la lengua (fonológico, morfológico, semántico y sintáctico) sino el apropiarse de una postura como agente facilitador del conocimiento, lo cual debe ir siempre acompañado de las características necesarias y vitales en el proceso de enseñanza y aprendizaje como son el entusiasmo, la alegría y eficacia en su ejercicio.

En este sentido, en la metodología del Aprendizaje-Servicio, se conectan la integración del servicio a la comunidad con la enseñanza y la reflexión, es una modalidad educativa que sigue extendiéndose a nivel mundial. De tal manera que la fortaleza de esta herramienta basada en la educación experiencial, en el interés por ayudar a las personas y organizaciones con necesidades, radica en su potencial de movimiento social transformador.

Se trata de una práctica educativa innovadora que combina objetivos de

aprendizaje curricular, en este caso la enseñanza del español como lengua extranjera con objetivos de servicio a la comunidad, con la intención de mejorar las realidades donde se realiza el servicio, y que considera a quien recibe el servicio como un elemento central y no como un simple receptor de actos de caridad (Martín 2009, Madrid 2004 y Aramburuzabala 2013).

Estos elementos favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia social que convierten las actividades de servicio en experiencias transformadoras, y a los estudiantes en agentes de cambio con una visión de un mundo más justo que trabajan activamente para crearlo.

Esta poderosa herramienta de aprendizaje y de transformación social permite que los estudiantes aprendan mientras actúan sobre las diversas necesidades del entorno con el objetivo de transformar la realidad mediante acciones de mejora, al tiempo que reflexionan de forma estructurada sobre la experiencia vivida.

El objetivo de satisfacer necesidades sociales y de contribuir a mejorar la sociedad y el entorno está implícito en las actividades de ApS. Todos estos proyectos tienen el potencial de desarrollar una visión de la justicia social, aumentando la conciencia de este valor tan importante, también aprenden a cuestionar la sociedad desde un punto de vista crítico y a analizar los temas que se van encontrando en su vida con una mirada crítica hacia las injusticias, y ponen énfasis en el cambio social en vez de en la caridad.

Cabe señalar que con la finalidad de organizar el trabajo, se ha

estructurado por capítulos, para darle un seguimiento más formal, en el primer capítulo, se presenta el planteamiento del problema, la justificación de la investigación. Por otra parte se presenta el objetivo general y los específicos que se buscan lograr.

Seguidamente se expone el segundo capítulo, el marco teórico que sustenta la investigación, los antecedentes, las bases teóricas sobre el Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la enseñanza de una lengua extranjera, sus bases pedagógicas, didáctica de la enseñanza de las lenguas extranjeras, así como aprendizaje servicio y la enseñanza de una lengua extranjera, el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación y las teorías de adquisición del lenguaje.

Consecutivamente se presenta el tercer capítulo, el cual contiene el marco metodológico, la metodología utilizada, tipo y diseño de la investigación, posteriormente se describen los participantes del estudio seleccionados; categorías del estudio, los procedimientos cumplidos que se llevaron a cabo para el desarrollo del trabajo investigativo de igual manera la validez de los instrumentos, la confiabilidad, las limitaciones, las consideraciones éticas y por último el cronograma de actividades del estudio.

Subsiguientemente, se refleja el cuarto capítulo, mostrando la articulación y discusión de los hallazgos obtenidos.

En el quinto capítulo se exponen las conclusiones y recomendaciones a las que se llegaron luego de culminada la investigación. Por último, se presentan las referencias utilizadas y los anexos que la respaldan.

## Capítulo I. El Problema

### Planteamiento del Problema

El conocimiento de una lengua extranjera se puede entender como un elemento diferenciador en la persona que lo posee, ya que es una herramienta que permite la comunicación en un mundo internacional (Rauschert y Byram, 2018). Es importante destacar que puede haber personas a nivel mundial y regional que estén motivadas a prepararse para estudiar una lengua extranjera, siendo su principal inquietud el no querer solo estudiarla sino el lograr hacerlo de manera satisfactoria (Alonso, 2008). En todo caso, para el docente encargado de la enseñanza de idiomas, la motivación principal es que los estudiantes sean capaces de transmitir sus mensajes, a través de la conversación y que aquellos que escuchen los reciban y entiendan de forma natural y fluida.

Es evidente que la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso muy complejo en el que intervienen factores cognitivos, afectivos y sociales que determinan su desarrollo. En este contexto, el posicionamiento del español en el panorama de las lenguas extranjeras también plantea retos que abren nuevos espacios para la reflexión académica y la investigación en este campo, dado que es una de las lenguas con mayor peso demolingüístico en el mundo actual. Cabe señalar que según el número de hablantes, el español se sitúa entre las cuatro lenguas más habladas del mundo (Moreno y Otero, 2012)

En este contexto, se deben seguir diferentes lineamientos que

determinan la enseñanza de una lengua extranjera porque esta permite el acceso a un conocimiento universal que se traduce en el uso de nuevas tecnologías y avances científicos como una de las formas discursivas de mayor relevancia en las sociedades desarrolladas (Gil-Salom y Ángeles, 2017) Claro está que cada educador de lenguas extranjeras tiene su propia manera de ayudar a estudiantes específicos a abordar un nuevo idioma, específicamente para enseñar el español de una forma que les ofrezca mayores oportunidades a sus aprendices. Al igual que con cualquier idioma, enseñar español puede ser algo rutinario, por ello hay que buscar nuevos métodos de enseñanza y aprendizaje que faciliten esta tarea tanto a los más jóvenes como a los adultos.

De tal manera que se considera que, para una enseñanza más eficaz, los profesionales deben incluir actividades interactivas, participativas, hasta abiertas, es decir, fuera del aula de clases; en las que los profesores primero enseñen el vocabulario empleado en situaciones comunes, o diarias, y después los estudiantes formen grupos para poner ese vocabulario en práctica. Esto con la finalidad de lograr utilizar y poseer el conocimiento que permite un mejoramiento, crecimiento y promoción dado que se logra una capacidad competitiva frente a otras sociedades.

En este sentido, los lineamientos permiten que los docentes establezcan logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera y que de este mismo modo apliquen evaluaciones continuas y tomen decisiones que hagan que el currículo

específico sea pertinente y eficaz y los aprendizajes sean significativos (Espejo, Flórez y Zambrano, 2011)

Dentro de este orden de ideas, la enseñanza del español como lengua extranjera se encuentra en el currículo del Internacional Collage de Beirut, ubicado en el Líbano, el cual es un país donde se habla árabe, francés e inglés, por lo tanto, los adolescentes escogen el bachillerato que quieren estudiar, sea el IB (en inglés), el francés o el bachillerato libanés (en árabe). Para el caso del bachillerato francés y específicamente en este colegio, el idioma español se ofrece como una materia opcional a los estudiantes. Es decir, ellos pueden elegir si cursarla o no en cuarto año.

Es de resaltar que en opinión de los propios estudiantes una vez que se inscriben, no les gusta o no es lo que esperaban, ya que se sienten reprimidos en el aula de clase y deben continuar estudiando la asignatura todo el año escolar, luego para quinto y sexto año pueden decidir no cursarla. Por esta razón es muy importante que los profesores con sus metodologías de enseñanza, ayuden a mantener esa motivación inicial que tienen los estudiantes por aprender una lengua nueva (el español), sin sacrificar el rendimiento.

Dentro de este orden de ideas, la problemática que se presenta en las clases de español es que muchos profesores se enfocan en un método de enseñanza tradicional, concentrándose solo en actividades de comprensión lectora, comprensión auditiva, y expresión escrita, dejando muy poco espacio para la expresión oral y la práctica en el desenvolvimiento de su entorno.



Al respecto, con la puesta en marcha de actividades como el aprendizaje servicio se plantea una gran opción para la innovación educativa e investigadora y permite dar visibilidad a valores y realidades que existen fuera de las aulas, dado que los estudiantes pueden acercarse a problemas contemporáneos y reflexionar sobre ellos y sobre las personas que los sufren (Folgueiras y Luna, 2010). El ejercicio reflexivo que acompaña al aprendizaje servicio muestra que no solo se aprenden contenidos, sino que se adquieren valores y actitudes nuevas, desarrollando así su competencia intercultural, lo que es clave para entender la relevancia de incorporar el aprendizaje servicio a los cursos de lenguas extranjeras.

En esta perspectiva, el Aprendizaje-Servicio (APS), se define como una propuesta educativa que combina procesos de enseñanza-aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado (Puig, Battle, Carme y Palos, 2007) Es por ello que el aprendizaje servicio es una metodología que puede ser empleada en asignaturas de diverso carácter. Por lo tanto, los proyectos de aprendizaje servicio estarán concebidos como una manera de complementar los conocimientos que los estudiantes han adquirido previamente a través de lecturas y lecciones en el aula. Al relacionarlo con la enseñanza de una lengua extranjera, se puede encontrar el Aprendizaje Servicio Intercultural, denominación bajo la que se recogen actividades que combinan la enseñanza tradicional con el aprendizaje intercultural y el servicio comunitario (Martín, 2009)

Cabe señalar que esta metodología se orienta a la educación para la

ciudadanía, inspirada en las pedagogías activas: aprender a ser competentes siendo útiles a los demás, lo cual aportará al aprendizaje del español una calidad al servicio que se presta, y esto otorga sentido al aprendizaje, el cual es muy importante en la reflexión crítica de los estudiantes, ya que a través de él se analiza la necesidad de cubrir un vacío de información.

Dentro de este contexto, el aprendizaje servicio potencia áreas para el conocimiento de lenguas extranjeras, fortaleciendo la fluidez comunicativa, el desarrollo del léxico, y la competencia sociolingüística e intercultural. Otra de las ventajas que se obtienen de experiencias de servicio es la oportunidad de participar en situaciones comunicativas reales en las que cada sujeto pueda poner en práctica sus conocimientos adquiridos en las aulas y desarrollar competencias lingüísticas con el fin de ampliar su percepción cultural.

Una posibilidad para ampliar y extender las oportunidades de inmersión de los estudiantes extranjeros es el aprendizaje servicio, basado en la realización de actividades de voluntariado en torno a una determinada comunidad de la sociedad. La vinculación del aprendizaje servicio con la enseñanza de una lengua extranjera sí que se puede considerar relevante dadas las oportunidades de inmersión y de comunicación real que ofrece el contexto de voluntariado al aprendizaje de un segundo idioma (Barreneche y Ramos, 2013). Esta metodología puede ser eficaz especialmente en los programas de estudios de breve duración (un semestre), donde los estudiantes no disponen del tiempo suficiente para entablar relaciones estables y duraderas con hablantes nativos.

El APS se compone de dos elementos que tienen íntima relación: el aprendizaje y el servicio comunitario, este no es solo una estrategia que permite adquirir más y mejores aprendizajes; tampoco son solamente tareas de voluntariado realizadas por los estudiantes para sensibilizarlos con respecto a su realidad, ya que fomenta el aprendizaje mediante la participación activa en experiencias realizadas en la comunidad, por medio de un proyecto estructurado e intencionado (Puig, Battle, Carme y Palos, 2007). Así, la metodología permite que el estudiante se implique con los destinatarios del servicio que realiza, reconociendo sus necesidades y la realidad en la que viven, la cual no sería posible de conocer totalmente en las actividades llevadas a cabo en el aula (Folgueiras y Luna, 2010).

Al respecto, dada la experiencia adquirida durante el desempeño y resultados obtenidos por los estudiantes en las actividades de aula en el área de español, se observa poco interés en el aprendizaje de dicho idioma, los mismos alegan su cansancio en el desarrollo de las clases, por lo que se busca implementar una nueva estrategia de aprendizaje en el Internacional Collage de Beirut, que además de aportar el dominio del español permita el desenvolvimiento del estudiante dentro de su entorno social fuera de las aulas.

A lo largo de este planteamiento se ha expuesto y analizado la necesidad didáctica de mantener motivados a los estudiantes mientras realizan su proceso de aprendizaje del español, esto a través de la implementación del método de Aprendizaje-Servicio (APS), y que por ende

se puedan percibir notables mejoras tanto en el rendimiento como en la motivación del estudiante.

Esta investigación proporcionará respuesta a las siguientes interrogantes: ¿Cómo puede el Aprendizaje-Servicio adaptarse al aprendizaje de una lengua extranjera? ¿Podrían adaptarse los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como lengua extranjera?, ¿Conseguirá el Aprendizaje-Servicio mejorar el rendimiento de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera, específicamente en su desempeño oral?

### **Justificación e Importancia**

A lo largo de los últimos años el aprendizaje servicio ha ido tomando interés como propuesta de educación en la enseñanza de idiomas como segunda lengua y se ha extendido considerablemente a más instituciones y más profesionales optan por esta metodología educativa (Martínez, Martínez, Alonso y Gezuraga, 2013). El aprendizaje servicio es una estrategia que integra el aprendizaje académico con el servicio a la comunidad, permitiendo a los estudiantes ser participantes activos de su propio aprendizaje y llevar a cabo acciones que mejoren el rendimiento de los estudiantes implementando la enseñanza de diferentes lenguas extranjeras (Ríos, 2020)

El aprendizaje servicio es una estrategia que propone parte de la concepción del estudiante como un agente activo en su proceso formativo y responsable del mismo, donde el estudiante pasa a ser el centro del proceso de aprendizaje, tomando el profesorado un rol de guía y acompañante en el

proceso (Puig, Battle, Carme y Palos, 2007). Esta metodología propone un modelo centrado en competencias que requiere el aprendizaje de contenidos conceptuales, procedimentales y actitudinales para movilizarlos correctamente abordando con eficacia y eficiencia situaciones reales (Conseil, García, McDaniel, 2014)

La metodología en la que se basa el Aprendizaje-Servicio es la experiencia, esto es, la práctica que adquieren los estudiantes junto con docentes y miembros de la institución educativa para satisfacer las necesidades de la comunidad (Martín, 2013). De esta manera, como buena pedagogía de la experiencia, fomenta la participación ciudadana integrando y aplicando conocimientos académicos para dar respuesta a necesidades concretas teniendo como bases la responsabilidad social, la ayuda a los demás, el compromiso y la acción solidaria (López, 2011)

En este sentido, es un modelo centrado en competencias que requiere un aprendizaje de contenidos procedimentales y actitudinales y también informativos y conceptuales. Es una propuesta educativa basada en la vivencia del estudiante de manera personal y grupal, por ello tiene un doble objetivo de intencionalidad pedagógica y de colaboración con la comunidad, cosa que refuerza aún más su valor como factor de cohesión social (Puig y otros, 2007).

En esta perspectiva, la implementación de proyectos de APS en el aprendizaje de Lenguas Extranjeras en la educación secundaria podría dar resultados muy positivos, alejados de una enseñanza metódica y cerrada,

esto por medio de la introducción de una serie de contenidos conceptuales, actitudinales y procedimentales derivados del APS que pueden fundamentar las bases para un aprendizaje más efectivo y profundo en el ámbito de la enseñanza-aprendizaje de lenguas.

Por lo tanto, la presente investigación tiene una gran relevancia pedagógica, educativa y social, ya que en un mundo globalizado el conocimiento del idioma español permitirá derribar barreras y acortar las distancias geográficas. En consecuencia, estudiar idiomas es fundamental para que el ser humano se relacione, desarrolle sus habilidades y potencialidades, en su país de origen o en el que desea estar.

El aporte de la investigación es significativo especialmente en estos tiempos, donde existen diferentes métodos de enseñanza, incluyendo el virtual, que buscan cubrir los factores que afectan el rendimiento y motivación del estudiante, mejorando el rendimiento de los discentes. Es por ello, que el presente estudio, también tiene implicaciones teóricas, dado que el Aprendizaje Servicio, es una oportunidad para avanzar en la innovación educativa, porque existen muy pocos trabajos referentes a la enseñanza del español.

Cabe indicar que esta metodología puede ser una oportunidad para articular cambios en la enseñanza de lenguas extranjeras a nivel secundario, al ser una propuesta innovadora que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado, en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del

entorno con la finalidad de mejorarlo, entenderlo y al mismo tiempo colaborar en la resolución de problemas dentro del entorno donde se desenvuelven.

Además, se beneficiarán no solo los estudiantes sino los profesores de español de la Universidad, dado que servirá de antecedente para otros cursantes.

### **Propósito del Estudio**

El propósito de la investigación es establecer el nivel de adaptación del Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza y determinar el desempeño oral de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispanoparlantes de Beirut.

### **Enunciado del Problema**

¿Cómo será el desempeño oral de estudiantes de educación secundaria en el aprendizaje del español como lengua extranjera pertenecientes a comunidades hispanoparlantes mediante el Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza?

### **Objetivo General**

Revelar la posible influencia del Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza y el desempeño oral de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispanoparlantes.

### **Objetivos Específicos**

1. Categorizar las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio del español como lengua extranjera en estudiantes de educación secundaria.

2. Adaptar los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como lengua extranjera.
3. Implementar un plan de trabajo para la aplicación del Aprendizaje-Servicio en la enseñanza del español como lengua extranjera a partir de la revisión de la literatura.
4. Evaluar el desempeño oral de los estudiantes en español como lengua extranjera como resultado de la metodología de Aprendizaje-Servicio.



## Capítulo II. Marco Teórico

### ***Antecedentes de la Investigación***

Entre los diferentes trabajos encontrados sobre el Aprendizaje-Servicio, está el de Roldán, Villanueva y Álvarez (2012) Aprendizaje-Servicio en lengua extranjera. Reflejando en inglés para ayudar transformación comunitaria: proyecto reaccionar. Este proyecto sistematiza una experiencia de aprendizaje-servicio en lengua extranjera en un curso de educación superior, en la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, Colombia.

Los estudiantes universitarios elaboran juegos didácticos en inglés, que se implementan con los estudiantes de básica primaria de un colegio público con amplias necesidades en el área de lengua extranjera. La metodología en la que se sustenta es cualitativa, con un enfoque interpretativo, en el que la reflexión y el significado de la experiencia para los jóvenes es importante para determinar, a través del análisis del discurso, las percepciones, los cambios y los aprendizajes que los estudiantes vivieron durante la experiencia.

Arandia (2016) el cual llevó por título “Otras formas de aprender. La metodología de Aprendizaje-Servicio“. En este trabajo se analiza la metodología educativa del Aprendizaje-Servicio (A-S), recogiendo una revisión bibliográfica para realizar un acercamiento al estado de la cuestión. Para llevarla a cabo y clarificar el significado del A-S y sus usos en educación, se ha hecho una búsqueda en las principales fuentes de información disponibles, priorizando las bases de datos científicas.

Se sintetizan las múltiples definiciones del A-S, entendiéndolo como una

propuesta educativa capaz de combinar los procesos de aprendizaje y servicio a la comunidad mediante la participación activa del estudiantado y con el objetivo de mejorar las necesidades de la comunidad y consolidar un aprendizaje significativo, con el objetivo de hacer una concreción respecto a las recomendaciones de cara a implementar esta metodología al sistema educativo nacional y, en particular a la Comunidad Autónoma del País Vasco.

Se realizó un análisis sobre la legislación vigente. Como resultados finales, se concluye la validez del A-S en la Educación Secundaria para lograr la adquisición de conocimientos, competencias y valores vinculados al currículum, fomentando a su vez la cohesión social mediante los servicios a la comunidad. También, este estudio de revisión puede ser un producto útil de cara a futuras investigaciones para incorporar el A-S en la sociedad. En este sentido, se tomó en consideración el estudio anterior basado en la metodología de Aprendizaje-Servicio; puesto que la educación debe orientarse hacia la formación de estudiantes capaces de afrontar los desafíos que se presentan en su camino. Por ello, el aprendizaje del español como lengua extranjera, ha de superar la barrera de la simple transmisión y adquisición de saberes e ir más allá, dotando de significado los contenidos aprendidos por medio de las interacciones en el contexto social y participativo dentro de la comunidad donde se desenvuelve, a través de la práctica del español siendo el protagonista de su propio proceso de aprendizaje y comprometiéndose a intervenir y establecer lazos con otros miembros de la comunidad que lo necesiten.

### ***Aprendizaje-Servicio como estrategia metodológica en la enseñanza de una lengua extranjera***

El Aprendizaje Servicio (APS) se ha ido consolidando como una estrategia para promover la conciencia cívica entre los estudiantes, se trata de actividades educativas que combinan la atención a necesidades comunitarias, la sensibilidad por los problemas sociales y un mejor conocimiento del entorno, entre otras competencias especializadas con las oportunidades para el aprendizaje (Batlle, 2013) Este se encuentra en el espacio de confluencia del voluntariado y las prácticas externas, integrando fines sociales y académicos.

En otras palabras es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un único proyecto bien articulado en el que los participantes aprenden a la vez que trabajan en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo (Tapia, 2010). Es una invitación a la innovación educativa que reside en la estrecha vinculación del servicio y el aprendizaje en una única actividad articulada, coordinada y coherente (Puig y otros, 2015).

Al respecto, el Aprendizaje Servicio es una aproximación a la enseñanza y el aprendizaje que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico para enriquecer el aprendizaje, transmitir responsabilidad cívica y reforzar la comunidad (Furco, 2011).

El Aprendizaje Servicio es la unión del servicio a la comunidad y el aprendizaje formal. Engloba a los estudiantes visitando una comunidad y

empleando lo que han aprendido en las clases para ayudar a las personas; los estudiantes aportan lo que aprenden de su comunidad a la clase para mejorar su aprendizaje académico. En definitiva, se trata de un servicio con objetivos de aprendizaje y aprendizaje con objetivos de servicio. (Rauschert y Byram, 2018).

### ***Características principales del APS***

Entre las principales características del APS se encuentran el aprendizaje y el compromiso del alumno, estos dos aspectos vinculan la institución con la comunidad y viceversa. A partir de aquí se pueden distinguir las tres grandes características del Aprendizaje-Servicio

- a. Protagonismo activo. La actividad está protagonizada activamente por estudiantes de cualquier edad e incluso por personas adultas, acompañados por equipos educativos formales o no formales.
- b. Servicio solidario. Destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad.
- c. Aprendizajes intencionadamente planificados en articulación con la actividad solidaria. (Tapia, 2010)

La puesta en marcha del Proyecto de APS, permite que los educandos se interesen por actividades de carácter comunitario al mismo tiempo que aprenden contenidos curriculares del nivel educativo al que pertenecen, posibilitando la formación de la ciudadanía activa, debido a que los estudiantes ponen en juego habilidades y conocimientos que les permiten influir de manera directa en la vida pública de su comunidad.

### ***Los Cuadrantes del Aprendizaje y el Servicio***

El APS se compone de dos elementos que tienen íntima relación: el aprendizaje y el servicio comunitario, no es solo una estrategia que permite adquirir más y mejores aprendizajes; tampoco son solamente tareas de voluntariado realizadas por los alumnos para sensibilizarlos con respecto a su realidad (Puig, 2014). El APS fomenta el aprendizaje de los estudiantes mediante la participación activa en experiencias realizadas en la comunidad, por medio de un proyecto estructurado e intencionado (Puig, Batlle, Carme y Palos, 2007).

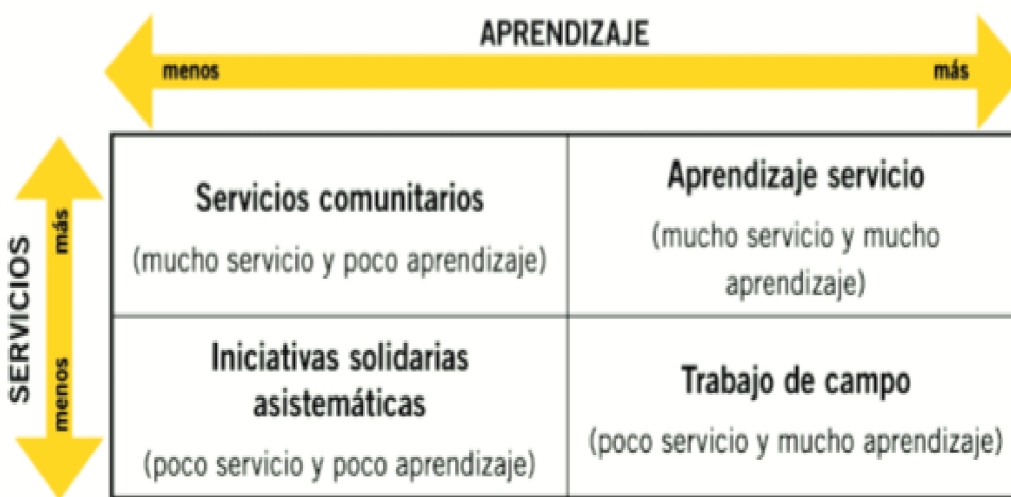
Esta metodología permite que el estudiante se implique con los destinatarios del servicio que realiza, reconociendo sus necesidades y la realidad en la que viven, la cual no sería posible de conocer totalmente en las actividades llevadas a cabo en el aula (Folgueiras y Luna, 2008). Por ello, el APS se convierte en una estrategia que une el aprendizaje con el servicio pero con objetivos bien delimitados, con actividades estructuradas y con una intención pedagógica orientada a la formación ciudadana.

Para una mejor comprensión del APS y diferenciarlo de otras actividades parecidas se puede representar en cuadrantes, es decir, que se coloca en el eje vertical del gráfico a la mayor o menor calidad del servicio solidario que se presta a la comunidad y el eje horizontal indicará la menor o mayor integración del aprendizaje sistemático o disciplinar al servicio que se desarrolla (Tapia, 2010).

Como puede apreciarse en la figura 1, el eje vertical señala la menor o

mayor calidad del servicio solidario que se ofrece a la comunidad, en cambio el eje horizontal indica la mayor o menor integración del servicio al aprendizaje que se promueve.

**Figura 1.** Cuadrantes del aprendizaje-servicio.



**Fuente:** Puig et al (2007)

### ***Bases Pedagógicas del Aprendizaje-Servicio***

La metodología en la que se basa el Aprendizaje-Servicio es la experiencia que adquieren los estudiantes junto con docentes y miembros de las entidades trabajando para satisfacer las necesidades de la comunidad (Zerbikas; 2005). De esta manera, como buena pedagogía de la experiencia, fomenta la participación ciudadana integrando y aplicando conocimientos académicos para dar respuesta a necesidades concretas teniendo como bases la responsabilidad social, la ayuda a los demás, el compromiso y la acción solidaria (López; 2011).

Dentro de este orden de ideas, el Aprendizaje-Servicio fomenta la Filosofía del todo educa, dando a entender que esta metodología dictamina

que la vida está ligada a una transformación social y a una sociedad comprometida con la realidad que le acompaña (López; 2011), siendo de tal forma el Aprendizaje-Servicio un motor para las redes educativas y para el trabajo conjunto y en sociedad gracias a la participación activa de las personas contribuye y mejora la calidad de vida en sociedad (López, 2011).

### ***Didáctica de la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras***

La Didáctica es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando (Mallart, 2001). La didáctica permite comprender las relaciones entre el saber, el maestro y el estudiante, teniendo como objeto de estudio los procesos de enseñanza aprendizaje. Esta responde a un movimiento que se caracteriza por centrarse en unos campos conceptuales delimitados y en examinar los problemas específicos que se plantea desde el punto de vista de su enseñanza y su aprendizaje, por la conciencia que se tiene en cuanto a que los contenidos de la enseñanza están en construcción y por tanto requiere de elaboraciones específicas para cada nivel de enseñanza (Astolfi, 2001).

El proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera gira en torno a los cuatro componentes básicos del dominio de una lengua fonológico, morfológico, semántico y sintáctico, este tiene un fundamento epistemológico en el espacio propio de las Ciencias Sociales y Humanas, (Bolívar, 2003). En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras existe una variedad de opciones, enfoques y de acuerdo con las teorías sobre la lengua

y su aprendizaje, los objetivos de aprendizaje, los modelos de programación utilizados, el papel del profesor y del alumno, los materiales, los procedimientos del aula y las técnicas que usa el enfoque o método que se están analizando. (Grande, 2000)

En cuanto al docente en lengua extranjera, este debe ser preparado de manera competente para enseñar en diversos contextos que a su vez le permiten desarrollar un conocimiento científico, trabajar de manera autónoma y/o colaborativa con las correctas estrategias que faciliten el aprendizaje, desarrollar habilidades interpersonales con sus estudiantes, , mantener el equilibrio en el campo cognitivo y afectivo, ser eficaz en contextos multiculturales, actuar como investigador y agente creador de su conocimiento, saber usar el aula como espacio que propicie la interacción comunicativa reflexiva y crítica, diagnosticar las necesidades lingüísticas de los estudiantes y actuar como mediador, motivar al estudiantes y aprovechar los contenidos, los recursos y nuevas tecnologías para aplicarlas en el proceso de aprendizaje. (Madrid, 2004)

De la misma forma, el aprendizaje de una lengua extranjera debe siempre tener en cuenta varios factores que se relacionan directamente con el estudiante: “a) factores biológicos y psicológicos: edad y personalidad; b) factores cognitivos: inteligencia, aptitudes lingüísticas, estilos y estrategias de aprendizaje, y c) factores afectivos: actitudes y motivación” (Manga, 2008).

### ***Competencias Interculturales***

Las competencias comunicativas interculturales se definen como un



conjunto de cinco saberes separados donde la comunicación en lengua extranjera adquiere relevancia: el savoir (el conocimiento de la otra cultura y de la propia), el savoir comprendre (el saber entender e interpretar), el savoir apprendre (el saber aprender, interactuar y querer descubrir la otra cultura), el savoir etre (el saber ser, tener las actitudes de curiosidad, respeto y apertura hacia el otro) y por último, el savoir s'engager (el ser consciente de la otra cultura y de la propia) (Byram; 2021).

Dentro de esta perspectiva, las competencias interculturales identifican la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse con acciones y expectativas de personas de otras culturas, es decir, la habilidad de identificar, comprender y valorar adecuadamente comportamientos, actitudes y expectativas laborales de personas pertenecientes a otros entornos culturales.

### ***Constructivismo Social***

El constructivismo social enfatiza la naturaleza colaborativa del aprendizaje y la importancia del contexto cultural y social. El aprendizaje se basa en la integración, el establecimiento de relaciones y la ampliación de esquemas de conocimientos presentes en el individuo. A su vez este requiere de interacciones significativas entre personas dentro de un ambiente que favorezca la colaboración, la investigación y la creatividad para solucionar problemas. Por lo tanto, el conocimiento es construido dinámicamente a través de relaciones entre personas y sus ambientes físicos y sociales (Conseil, García, McDaniel, 1999)

Los procesos de aprendizaje bajo la óptica del constructivismo social, apuntan hacia dos enfoques particulares: el aprendizaje cooperativo y el aprendizaje mediado. En primera instancia, aprender de forma cooperativa incluye el aporte mancomunado de todos los individuos en la resolución de un problema. Este proceso infiere la acción de compartir información y participar de forma activa en el aprendizaje propio y del resto de los participantes. Por otro lado, en el aprendizaje mediado, interviene la acción mentora de un guía en el área, el cual, selecciona los temas a tratar y su profundidad temática, proponiendo estrategias de intercambio y validación del conocimiento con el aporte que hace cada individuo. En este caso, intervienen fuertes vínculos relacionales entre el mediador y cada uno de los participantes, así como entre ellos (Cubero, 2005)

En el constructivismo social el alumno está involucrado activamente en el proceso de aprendizaje y se responsabiliza de este. Los estudiantes construyen su propio conocimiento sobre sus esquemas previos y su experiencia. Este conocimiento es construido entre los individuos que constituyen la comunidad. Se define la zona de desarrollo próximo (ZDP) como el proceso por el cual los estudiantes pueden llegar a comprender conceptos más complejos con la ayuda de adultos u otros estudiantes más avanzados (Colegio Universitario de Dublín, UCD, 2010).

### ***Aprendizaje Servicio y la Enseñanza de una Lengua Extranjera***

El aprendizaje servicio es una metodología que puede ser empleada en asignaturas de diverso carácter. Los proyectos de aprendizaje servicio

estarían concebidos como una manera de complementar los conocimientos que los alumnos han adquirido previamente a través de lecturas y lecciones en el aula (Alonso, 2008). En relación con la enseñanza de una lengua extranjera, se puede encontrar el Aprendizaje Servicio Intercultural (ISL, por sus siglas en inglés), denominación bajo la que se recogen actividades que combinan la enseñanza tradicional con el aprendizaje intercultural y el servicio comunitario (Rauschert y Byram, 2018).

Algunos trabajos previos documentan los beneficios que se obtienen al combinar la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) con la experiencia del aprendizaje servicio en un entorno de inmersión sociocultural y lingüística (Barreneche y Ramos, 2018). Los estudios sobre el aprendizaje servicio y la enseñanza del castellano revelan que estas experiencias aumentan, principalmente, la motivación por aprender el idioma y fomentan el entendimiento cultural de los estudiantes extranjeros con la nueva sociedad (Martinsen, Baker, Dewey, Bown y Johnson, 2010). Dentro de este marco de ideas, el aprendizaje servicio potencia algunas áreas, tales como la fluidez comunicativa, la competencia sociolingüística o el desarrollo del léxico (Jensen y Howard, 2014).

Las experiencias de aprendizaje servicio en un contexto de inmersión sociolingüístico pueden proporcionar una imagen del país más real y diferente de la que se obtiene de las experiencias turísticas en las que algunos de estos programas de estudios en el extranjero se pueden convertir. En efecto, por medio de actividades de servicio, “se promueven

experiencias integradas, donde los estudiantes se comprometen con una comunidad concreta a través del aprendizaje servicio y de la investigación, al mismo tiempo que los universitarios aprenden cómo emplear destrezas gracias a la investigación interdisciplinar (Lewis y Niesenbaum, 2005).

### ***Enseñanza de la Lengua Extranjera***

Entre las principales estrategias a emplear en la enseñanza de la lengua extranjera se encuentra el uso de estrategias de andamiaje en el cual se crea un ambiente estructurado y organizado que propicia el desarrollo natural del pensamiento y del lenguaje del alumnado. En definitiva, se trata de crear las condiciones que lo motiven a aprender, por medio de tareas que le supongan un reto y un aprendizaje, a la vez que se adapten a sus posibilidades de realización, teniendo en cuenta su grado de madurez (Ellison, 2014).

El progreso del alumnado implica una mayor responsabilidad e interacción sobre el desarrollo de la tarea y un aumento en su nivel de competencia, asumiendo la responsabilidad compartida. Las tareas se realizan a través de la interacción, en este sentido, el maestro o la maestra colabora en el aprendizaje del estudiante.

Se propone entonces una clasificación de estrategias de andamiaje que se distribuye en 3 grupos:

a. Técnicas de andamiaje verbal. Estas técnicas pueden estar focalizadas en hacer accesible al estudiantado el lenguaje empleado por su docente y orientadas a las ayudas que se le pueden suministrar para que sea capaz de

expresar su comprensión de los contenidos.

b. Técnicas de andamiaje de contenidos. Estas técnicas permiten apoyar la comprensión de los contenidos académicos al estudiantado, de los conceptos, así como de las tareas.

c. Técnicas de andamiaje de procesos de enseñanza aprendizaje. Estas técnicas apoyan los procesos de aprendizaje del estudiantado, al fomentar el uso de diversas estrategias de aprendizaje para facilitar la adquisición de conocimientos (Massler, Ioannou y Steiert, 2011)

***Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación (MCER. 2020)***

Este presenta un esquema descriptivo integrador del dominio de la lengua y un conjunto de niveles comunes de referencia (A1 a C2) definidos en las escalas de descriptores ilustrativos, así como propuestas para el diseño curricular que fomentan la educación plurilingüe e intercultural. Uno de los principios fundamentales del MCER consiste en promover la formulación en positivo de los objetivos y los resultados educativos en todos los niveles.

Este principio se fundamenta en la visión del MCER según la cual la lengua es un vector de oportunidades y de éxito en los ámbitos social, educativo y profesional. Esta característica clave contribuye al objetivo del Consejo de Europa de lograr que la educación inclusiva de calidad sea un derecho para todos los ciudadanos. El Comité de Ministros del Consejo de Europa recomienda el uso del MCER como un instrumento para una

educación plurilingüe coherente, transparente y eficaz, con el fin de impulsar la ciudadanía democrática, la cohesión social y el diálogo intercultural (MCER, 2020).

Los descriptores ilustrativos se presentan en escalas de descriptores. se ha calibrado y desarrollado cada descriptor al margen del resto de descriptores que figuran en una misma escala, de modo que cada uno de ellos responde a un criterio que permite su aplicación independiente sin el contexto de la escala en cuestión.

### ***Descriptores Ilustrativos del MCER. Competencias Comunicativas de la Lengua***

Las características lingüísticas empleadas en cada nivel de dominio a veces se denominan rasgos criterioles, pero estos son específicos para cada lengua. La lingüística de corpus está empezando a arrojar luz sobre la naturaleza de estas características, así como sobre la precisión de los aprendientes a la hora de emplearlas, pero los resultados de estas investigaciones no se pueden generalizar entre lenguas ni entre diferentes perfiles lingüísticos de los aprendientes en cuestión.

Las competencias comunicativas de la lengua se organizan en cuatro facetas principales:

1. Alcance lingüístico general. Puesto que la principal evidencia de adquisición de una segunda lengua supone el surgimiento de nuevas formas y no su dominio, el alcance de la lengua que está a disposición del usuario que adquiere un interés principal.

2. Alcance léxico. Esta escala comprende la amplitud y variedad de expresiones que se utilizan. Se adquiere generalmente leyendo mucho.

3. Corrección gramatical. Esta escala comprende tanto la capacidad del/la usuario/a y/o aprendiente para recordar expresiones prefabricadas de forma correcta como la capacidad de centrarse en formas gramaticales al mismo tiempo que articula su pensamiento.

4. Control léxico. Esta escala comprende la capacidad del usuario o aprendiente para seleccionar la expresión adecuada de su repertorio. A medida que aumenta su competencia, esta capacidad aumenta progresivamente por asociación, en forma de combinaciones y bloques léxicos, y con una expresión generando a su vez otra.

5. Control fonológico. La descripción de la fonología es clara, exhaustiva y lo suficientemente amplia como para abarcar reflexiones más recientes sobre cuestiones fonológicas en la educación de lenguas extranjeras/segundas lenguas. La progresión de la pronunciación debe ser claramente inteligible, aunque resulte evidente su acento extranjero o cometa errores de pronunciación esporádicos.

### ***Teorías de Adquisición del Lenguaje***

Existen diferentes teorías sobre la adquisición del lenguaje, pero se tomarán en cuenta dos de ellas:

Teoría del input de Krashen (1977). Esta se refiere a que el aprendiz solo puede adquirir una lengua extranjera cuando es capaz de comprender un input, es decir, ciertos conceptos de la lengua objetivo, orales y escritos,

que el estudiante encuentra en su proceso de aprendizaje y a partir de los cuales puede realizar el proceso.

Teoría de aculturación de Schumann (1978). Este paradigma se enfoca casi exclusivamente en las personas que adquieren una lengua extranjera en el entorno donde se habla dicha lengua meta. Según esta teoría el factor importante para el éxito en el aprendizaje de una LE es la opinión del aprendiz sobre los hablantes nativos de la lengua meta y su sociedad. (Schumann, 1978).

Perspectiva interaccionista. Long (1983). Sostiene que la interacción entre los hablantes es determinante en la adquisición de la segunda lengua. Esta interacción puede tener lugar entre un hablante experto (nativo o profesor) y un hablante no experto (no nativo, aprendiz), o entre aprendices que se comunican entre sí. El nombre genérico depende tanto del hablante experto como del aprendiz, ya que son ambos conjuntamente y en cooperación los que construyen la conversación.

Esto implica que el aprendiz se involucra de forma activa en la obtención de input comprensible y no es un mero receptor del mismo. Las modificaciones conversacionales tienen un doble objetivo: evitar los problemas de la conversación y repararlos cuando surgen.



### **Capítulo III. Marco Metodológico**

Toda investigación requiere ser realizada en forma sistemática, cuya característica primordial, es el desarrollo lógico y ordenado de los pasos a seguir en el estudio. En este sentido, se presenta a continuación el marco metodológico, para exponer la forma en la que se establecieron cada uno de los pasos que condujeron a la aplicación científica y objetiva de la investigación.

Un marco metodológico es un proceso realizado para encontrar una posible solución a un problema o situación presente, formulándose interrogantes, en búsqueda de respuestas apropiadas para satisfacer los objetivos planteados con anterioridad al estudio (Arias, 2016), que en este caso estuvo referido a revelar la posible influencia del Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza y el desempeño oral de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispanoparlantes.

#### ***Enunciado del Problema***

¿Cómo será el desempeño oral de estudiantes de educación secundaria en el aprendizaje del español como lengua extranjera pertenecientes a comunidades hispanoparlantes mediante el Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza?

#### ***Tipo y Diseño de la Investigación***

El tipo de investigación determina los pasos a seguir del estudio, las técnicas y métodos que puedan emplear en el mismo. En general, determina

todo el enfoque de la investigación, y hasta la manera en la que se analizan los datos recaudados (Palella y Martins, 2012). Se considera pues, que esta investigación fue de tipo no experimental, ya que no se manipularon las diferentes categorías de estudio. Así mismo, se recopilaron las informaciones necesarias en forma sistemática y coherente.

En este sentido, se procedió a observar el desempeño de los estudiantes de educación secundaria en las competencias orales, procedimentales y actitudinales durante su aprendizaje-servicio para el dominio de una lengua extranjera a través de los descriptores ilustrativos del MCER para las competencias comunicativas de la lengua.

En la investigación realizada bajo el contexto del Aprendizaje-Servicio los discentes pusieron en ejercicio los conocimientos adquiridos sobre el aprendizaje del español como lengua extranjera, aplicados en una realidad social, lo cual brindó una mejor comprensión de las competencias culturales de estas comunidades hispanoparlantes. Tomando en cuenta lo antes planteado, la investigación social de corte cualitativo fue la más adecuada a emplear, dado que esta apunta a la comprensión de la realidad como resultado de un proceso, el cual debe ser histórico de construcción a partir de las lógicas de sus protagonistas, con una óptica interna y rescatando su diversidad y particularidad, haciendo especial énfasis en la valoración de lo subjetivo, vivencial y la interacción entre los sujetos de la investigación (Galeano; 2009).

En este tipo de investigación prevalece la observación participante, en

la cual se involucra la interacción social entre el investigador y los informantes en el escenario social y durante la cual se recogen datos de modo sistemático y no intrusivo (Taylor y Bogdan, 1987). Gracias a ello se pudo apreciar la relación que se estableció entre los estudiantes y los habitantes de las comunidades, cómo se llevó a cabo esta interacción y los beneficios que aportó dicha integración tanto a nivel de aprendizaje como de servicio.

El objeto del método cualitativo es el conocimiento de la realidad y lo más habitual es que se accede a ella a través del discurso, que es emitido por los informantes quienes dan a conocer lo que quieren transmitir por medio de la palabra, y para convertir los datos en información y luego se recurre al análisis del mismo. Por lo tanto, esto permitió establecer los posibles beneficios del aprendizaje-servicio en la enseñanza del español como lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria del Internacional Collage de Beirut, Líbano.

El estudio se enmarcó dentro de una investigación de tipo de campo puesto que recoge las informaciones y características de una población. La investigación desarrollada fue de campo, con un nivel descriptivo, ya que se refiere a todos y cada uno de los aspectos que se observan en el entorno del objeto de estudio. En este orden de ideas, se señala con relación a la investigación de campo que es el análisis sistemático de problemas en la realidad, con el propósito bien sea de describirlos, interpretarlos, entender su naturaleza y factores constituyentes, explicar sus causas y efectos, o

predecir su ocurrencia, haciendo uso de métodos o enfoques de investigación conocidos o en desarrollo (Universidad Pedagógica Experimental Libertador, 2016).

Con respecto al nivel de la investigación fue una investigación explicativa-evaluativa, cuyo proceso está orientado, no solo a describir o hacer un acercamiento en torno a un fenómeno o hecho específico, sino que busca establecer las causas que se encuentran detrás de este (Baptista, 2009). Este tipo de investigaciones pretenden lograr la comprensión o entendimiento de un fenómeno determinado, casi siempre ligado al ámbito de los fenómenos sociales. En este sentido, es la aplicación sistemática de los procedimientos de investigación para su evaluación, implantación y utilidad de los programas de intervención de la validez del conocimiento. Además de plantear la participación activa de la autora en el proceso objeto de estudio, así como de los estudiantes y profesores del Internacional Collage de Beirut, Líbano.

### ***Participantes del Estudio***

Son la totalidad de individuos que intervienen en un fenómeno de estudio, incluye la totalidad de unidades de análisis que integran dicho fenómeno y que debe cuantificarse para un determinado estudio integrando un conjunto N de entidades que participan de una determinada característica, y se le denomina la población por constituir la totalidad del fenómeno adscrito a una investigación (Balestrini; 2009). De esta manera, los participantes son todos aquellos elementos que se estudian en la investigación. En el caso de

este estudio los participantes fueron los estudiantes del área de idiomas (español) del Internacional Collage de Beirut, Líbano, quienes fueron las personas relacionadas directamente en el contexto de estudio y el mismo estuvo conformado por 20 alumnos cursantes del segundo año distribuidos en cinco (5) grupos. La edad de estos estudiantes osciló entre 15 y 17 años, integrado por catorce (14) de sexo masculino y (6) de sexo femenino.

### ***Categorías del Estudio***

Las categorías de estudio en la investigación permiten la revisión y análisis del desenvolvimiento de los estudiantes con la metodología del Aprendizaje-Servicio y su desempeño oral.

**Cuadro de Categorías del Estudio**

| <b>Objetivo General</b>  | <b>Categoría</b>                | <b>Definición</b>  | <b>Subcategoría</b>                        | <b>Indicadores</b>                                 |
|--|---------------------------------|--|--|--|
| Revelar la posible influencia del Aprendizaje-Servicio como estrategia de enseñanza y el desempeño oral de los discentes en el aprendizaje del español como lengua extranjera en las comunidades hispanoparlantes. | Aprendizaje – Servicio          | Enseñanza y aprendizaje que integra el servicio a la comunidad con el estudio académico para enriquecer el aprendizaje y reforzar la comunidad (Furco, 2011) |  | Participación<br>Intervención<br>Comunicación      |
|  | Desempeño en la lengua española | Grado de logro de las metas educativas que están planteadas en el programa de estudio y lo visualiza a partir de indicadores de desempeño (Tonconi, 2010)    | Desempeño oral<br><br>Comprensión auditiva | Coherencia<br>Gramática<br>Pronunciación<br>Léxico |

Fuente: Hage (2022)

### ***Procedimientos***

En el proceso de investigación se aplican diferentes procedimientos que se deben cumplir para llevar a cabo un efectivo trabajo investigativo, estos se dividen en recolección de información y posteriormente en análisis de la misma, indiferentemente del tipo de investigación que se lleve a cabo (Palella y Martins, 2012).

En este contexto, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, son los recursos de los que se vale el investigador para obtener la información necesaria para cubrir las necesidades de la investigación planteada. Las técnicas de recolección de datos son las distintas formas o maneras de obtener la información (Arias; 2016). Una vez definida la técnica para la recolección de la información es necesario determinar el instrumento que contribuye directamente a la recolección de los datos, este se define como un recurso del que se vale el investigador para acercarse a los fenómenos y extraer de ellos la información (Sabino; 2014).

Posteriormente, se procede al análisis de la información, este consiste en la realización de las operaciones a las que el investigador someterá los datos con la finalidad de alcanzar los objetivos del estudio. En este sentido, analizar significa establecer categorías, ordenar, manipular y resumir la información, por ello en esta etapa del proceso de investigación se procede a racionalizar los datos recolectados a fin de explicar e interpretar las posibles relaciones que expresan las categorías estudiadas (Palella y Martins, 2012).

Con respecto a la presente investigación, en el objetivo uno, referido a

la categorización de las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria, se empleó como técnica el fichaje, que es el proceso de recopilación y extracción de datos importantes en el proceso de investigación de las fuentes bibliográficas como: libros, revistas, periódicos, Internet, y fuentes no bibliográficas, que son objeto de estudios (González, 2007). La elaboración de fichas bibliográficas y hemerográficas permitieron localizar rápidamente el material en el momento oportuno y con los datos básicos de un documento se hizo el registro en las fichas.

Para la ejecución de este objetivo, se empleó como instrumento la ficha de contenido, la cual permite conservar los datos que se van obteniendo de una manera organizada y visible. En ella se registran tanto la información encontrada en los documentos como los pensamientos, comentarios y argumentos producto de su lectura (Elizondo, 2002). Esta se trata de un breve resumen del material y de las ideas que se extrajeron de él y a partir de eso, se pudieron redactar con más facilidad los aspectos teóricos y prácticos para elaborar el plan de trabajo que se implementó en la investigación.

Es necesario señalar que la técnica de análisis utilizada en la presente investigación fue la triangulación, la cual consiste en recoger y analizar la indagación desde distintos ángulos para compararlos y contrastarlos entre sí (Cowman, 2003). En este sentido, se puede decir que es un procedimiento muy poderoso de contraste, y a través de este, la investigadora pudo



interpretar los datos los cuales contribuyeron a lograr la credibilidad del estudio.

En este orden de ideas, en la investigación se empleó la triangulación de teorías, en ella “se establecen diferentes teorías para observar un fenómeno con el fin de producir un entendimiento de cómo diferentes suposiciones y premisas afectan los hallazgos e interpretaciones de un mismo grupo de datos o información (Patton, 2002). Este es un procedimiento de verificación mediante el cual se busca la convergencia entre múltiples y diferentes fuentes de información para formar temas o categorías en un estudio.

Para desarrollar el segundo objetivo relacionado con la adaptación de los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como lengua extranjera, se utilizó como instrumento la matriz de doble entrada, en ella los datos se muestran en columnas y filas al igual que en las tablas, cada columna tiene por lo menos un encabezado y cada fila tiene por lo menos un encabezado de fila.

**Tabla 2. Matriz De Doble Entrada**

| Competencias a desarrollar EELE                                     | Contenidos informativos APS | Capacidad de comunicación | Diálogo entre el grupo | Pensamiento crítico | Motivación y Compromiso | Trabajo en grupo, cooperación, responsabilidad |
|---|-----------------------------|---------------------------|------------------------|---------------------|-------------------------|--|
| Uso de lenguaje complejo  |                             |                           |                        |                     |                         |  |
| Amplitud y variedad de expresiones utilizadas                       |                             |                           |                        |                     |                         |  |
| Capacidad para recordar expresiones prefabricadas de forma correcta |                             |                           |                        |                     |                         |  |
| Selección adecuada de la expresión de su repertorio                 |                             |                           |                        |                     |                         |  |
| Descripción de la fonología   |                             |                           |                        |                     |                         |  |

**Escala:** Excelente: 5, Bueno: 4, Regular: 3, Deficiente: 2, Muy Deficiente: 1

Los datos correspondientes aparecen en la intersección de los encabezados de la columna y la fila: esta sección corresponde al cuerpo (Cajal; 2019). A continuación se presentó el modelo de matriz de doble entrada.

Seguidamente se mostró en cuadros empleando un programa de Excel a través del cual se procesa la información obtenida para describir, analizar e interpretar de forma apropiada los resultados, luego de comparar los resultados obtenidos, con los alcanzados después del desarrollo de la actividad. Estos informes sirvieron para triangular información que al interpretar su resultado complementó la información dada.

En relación al tercer objetivo, una vez adaptados los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como segunda lengua, se procedió a implementar un plan de trabajo para su aplicación a partir de la revisión de la literatura, lo que permitió el desarrollo del tercer objetivo.

El presente plan estuvo dividido en tres secciones:

1. Comienzo. En esta parte se motivó al alumnado, a participar en la organización del trabajo, registrando todo lo que se iba a realizar y reflexionando sobre los aprendizajes de la planificación.
2. Ejecución. En esta etapa se accionaron las actividades planificadas en relación con las personas del sector, comenzando con la comunicación y difusión del proyecto y reflexionando sobre los aprendizajes.
3. Cierre o finalización. los estudiantes reflexionaron y evaluaron los resultados del servicio prestado al igual que recapitaron y valoraron los

aprendizajes conseguidos a través de la experiencia vivida.

Para el cumplimiento del objetivo cuatro, referido a la evaluación del desempeño oral de los estudiantes en español como segunda lengua, como resultado de la metodología de Aprendizaje-Servicio se empleó una escala de estimación, la cual se aplicó a cada uno de los estudiantes durante las seis (6) observaciones realizadas en cuanto a las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria, tomando como puntos de referencia: su participación, intervención y comunicación, asignándoles valores numéricos para establecer tendencias o rasgos generales, durante el periodo que duró la investigación. La misma tuvo como finalidad la recolección de la información necesaria para establecer el desempeño de los estudiantes en las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria. Sirviendo como modelo la siguiente escala de estimación:

**Tabla 3.** *Escala de Estimación*

| Aspectos      | Valoración |   |   |   |
|---------------|------------|---|---|---|
|               | 3          | 2 | 1 | 0 |
| Participación |            |   |   |   |
| Intervención  |            |   |   |   |
| Comunicación  |            |   |   |   |

| Aspectos             | Valoración  |  |   |  |
|----------------------|---|--|---|--|
|                      | 3   | 2  | 1   | 0  |
| <b>Participación</b> | Es proactivo, apoya a los compañeros y a las personas de la comunidad en las diferentes actividades.  | Es activo, apoya a los compañeros y a las personas de la comunidad en ciertas situaciones específicas.                   | Participa solo en algunas situaciones específicas y solo con algunos compañeros o personas de la comunidad. | Es poco participativo, se mantiene separado del grupo de trabajo y personas de la comunidad.       |
| <b>Intervención</b>  | Interviene siempre en todas las actividades a realizar, aportando información valiosa.                | Interviene en algunas de las actividades a realizar en las que se siente cómodo, aportando cierta información relevante. | Interviene en pocas actividades, se mantiene a la expectativa y aporta poca información en la actividad.    | No interviene en las actividades a realizar, se mantiene retraído, no aporta información al grupo. |
| <b>Comunicación</b>  | Es muy comunicativo con todos los compañeros de clases e igualmente con las personas de la comunidad. | Es comunicativo sobre todo con algunos de los compañeros de clases y algunas personas de la comunidad.                   | Es poco comunicativo con algunos de los compañeros de clases y muy pocas personas de la comunidad.          | No se comunica con los compañeros de clases, ni con personas de la comunidad.                      |

En cuanto a la observación directa, se define como la más común de las técnicas de investigación, la observación es un medio para conocer los problemas y conduce al reconocimiento de las necesidades de la sistematización de los datos (Tamayo y Tamayo; 2017). En tal sentido, se comprende que esta técnica permitió a la investigadora percibir el desenvolvimiento de los estudiantes en el desarrollo del aprendizaje-servicio dentro de las comunidades tal como se da naturalmente y cómo se relacionan con los habitantes de la comunidad, y se llevó a cabo durante tres meses distribuidos en doce (12) sesiones de cuatro horas semanales.

De igual manera se utilizó una rúbrica, la cual permitió calificar cada una

de las competencias de forma detallada, gradual y operativa. Una vez recopilada la información, esta se ordenó y categorizó en lo referente a pronunciación, corrección, alcance y coherencia del español como lengua extranjera.

Para efecto del estudio, se aplicaron dos evaluaciones orales y dos de comprensión auditiva, una previa a la actividad, la cual estuvo en correspondencia al cuarto objetivo de la investigación y una al culminar la misma, en función de conocer el desempeño oral de los estudiantes en cuanto a coherencia, corrección, pronunciación y alcance del español como lengua extranjera en concordancia con el cuarto objetivo planificado referido a la evaluación del desempeño oral de los estudiantes en español como lengua extranjera, como resultado de la metodología de Aprendizaje-Servicio.

En cuanto a la evaluación oral se empleó una rúbrica, la cual es una herramienta que ayuda a evaluar el aprendizaje del alumnado haciendo que los propios estudiantes también conozcan sus errores (Cano; 2015).

| <i>Tabla 4. Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1</i> |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|
|  | <b>Pronunciación</b>   | <b>Corrección</b>  | <b>Alcance</b>   | <b>Coherencia</b>  |
| <b>3</b>   | Su pronunciación es generalmente clara y comprensible, pese a errores de articulación esporádicos y a un acento extranjero evidente. | Muestra control sobre las reglas básicas y categorías gramaticales (tiempos de indicativo, concordancias, artículos, posesivos, perífrasis básicas...), necesarias para construir correctamente oraciones sencillas. | Dispone de un repertorio suficiente para desenvolverse con cierta eficacia y dejar claro lo que quiere decir en las situaciones de comunicación y de supervivencia, en que proporciona e intercambia información personal y de su entorno, o sobre | Produce un discurso bastante continuo a base enunciados enlazados de forma básica ("porque", "pero"...). Pueden ser evidentes todavía las pausas o reformulaciones, pero no requieren demasiado esfuerzo. Utiliza algunos elementos de referencia (adverbios, demostrativos, etc.) y deja claras algunas |

|   |   |  |   |  |
|---|---|--|---|--|
|   |   | Es posible que todavía cometa errores, que no interfieren en la comunicación: confusión de tiempos verbales, concordancia, conjugación...  | objetos, lugares o personas, actividades cotidianas, hechos o acontecimientos, deseos y preferencias, estados físicos o anímicos, valoraciones...   | relaciones lógicas (causa, finalidad...). En las conversaciones, intercambia información relevante, reacciona a ella de forma adecuada, e indica que (no) sigue el hilo.   |
| 2 | Pronuncia de forma comprensible las palabras y los enunciados previamente memorizados. Sin embargo, la comprensión requiere cierto esfuerzo, en especial, para los interlocutores no habituados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico. | Utiliza unas pocas construcciones gramaticales sencillas y modelos de oraciones, previamente memorizados, con verbos, generalmente, en presente indicativo. Con dudas, vacilaciones y errores, mantiene las concordancias básicas, conjuga verbos, selecciona verbos copulativos para identificar, situar entidades y atribuirles cualidades mínimas... Influencia de otras lenguas. | Utiliza un repertorio de palabras, grupos de palabras y fórmulas memorizadas, que le permite: proporcionar e intercambiar información limitada: datos personales o del entorno más inmediato (personas o lugares conocidos, pertenencias, actividades, gustos...), y satisfacer necesidades muy inmediatas. | Se expresa mediante enunciados breves, palabras o grupos de palabras, que enlaza de forma mínima ("y, también..."). Logra salvar la comunicación, a pesar de que su discurso es discontinuo y necesita emplear pausas, alargamientos, reformulaciones o repeticiones, sobre todo, para buscar palabras o expresiones menos familiares. En las conversaciones, es capaz de solicitar ayudas, repeticiones y aclaraciones. |
| 1 | Se comprenden sólo algunos fragmentos o palabras, con mucho esfuerzo, debido a la fuerte influencia de otras lenguas y a los errores de articulación.   | Se esfuerza por construir oraciones muy breves, a base de formas verbales en infinitivo o en presente, algunos nombres o adjetivos, sin relaciones de concordancia... La comunicación se hace muy difícil debido a los numerosos errores o interferencias de otras lenguas.  | Su repertorio se limita a unas pocas expresiones y palabras aisladas. No es suficiente para transmitir los mensajes ni para desenvolverse en conversaciones muy breves o en situaciones de necesidad inmediata.   | La comunicación se hace prácticamente imposible, debido a un discurso totalmente discontinuo e inconexo, con pausas muy abundantes, falsos comienzos, repeticiones o silencios muy prolongados. Sus respuestas o reacciones, a veces, no se corresponden con las intervenciones del interlocutor.  |
| 0 | Silencio total o pronunciación incomprensible de palabras aisladas.   | Silencio, repetición literal no adecuada de las intervenciones del interlocutor, o unas pocas frases, sin sentido, incomprensibles. Comunicación imposible.  | Silencio, o apenas dos o tres palabras comprensibles. Indica que no comprende.  | Silencio completo o únicamente falsos comienzos para producir unas pocas palabras no pertinentes en la situación de comunicación.  |

|                |                 |   |
|----------------|-----------------|---|
| <b>Apto</b>    | <b>3 puntos</b> | Añade a la información requerida algunos detalles, comentarios, valoraciones, opiniones, motivos de ciertas acciones... Utiliza un repertorio lingüístico suficiente para expresarse sobre temas cotidianos o para desenvolverse, con cierta eficacia, en las situaciones de supervivencia que plantean las tareas y en conversaciones sencillas. A pesar de algunos errores, construye oraciones sencillas, que articula en un discurso razonablemente continuo y cohesionado.                             |
|                | <b>2 puntos</b> | Aporta la información requerida de forma comprensible y logra transmitir los mensajes. Se expresa mediante palabras, grupos de palabras, enunciados breves o modelos de oraciones, previamente memorizados, todavía con muchos errores, en un discurso discontinuo, que se sigue con cierto esfuerzo. En las conversaciones, intercambia información personal o del entorno inmediato, muy limitada, y se maneja en situaciones concretas y previsibles, aunque necesita bastantes ayudas del interlocutor. |
| <b>No apto</b> | <b>1 punto</b>  | Aporta solo algunos datos, que resultan insuficientes para transmitir los mensajes. Muestra dificultades de comprensión y se expresa a base de unas pocas palabras sueltas o enunciados inconexos, con pausas o silencios prolongados y frecuentes, con errores abundantes y un alto porcentaje de palabras o expresiones de otras lenguas. Se comprenden solo algunos fragmentos y para ello precisa ayudas del interlocutor, reformulaciones o repeticiones constantes.                                   |
|                | <b>0 puntos</b> | No hay respuesta o la respuesta se limita a indicar que no comprende, a unas cuantas palabras aisladas prácticamente incomprensibles, o a repetir literalmente lo que le dice el interlocutor.  |

**Fuente:** Instituto Cervantes (2010)

Con el fin de indagar cómo es la comprensión auditiva de los estudiantes se aplicó un instrumento de evaluación conocido como Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL) el cual fue diseñado por Pérez (2005), allí se seleccionaron referencias teóricas para establecer la habilidad de escucha del estudiante. En base a 4 niveles de comprensión auditiva que se resumen en el siguiente cuadro.

**Tabla 6.** Niveles de comprensión auditiva de acuerdo a los criterios de logro

| Nivel   | Criterios de logro   |
|---|--|
| <b>Nivel 1.</b> Encontrar información explícita en un audio (nivel superficial).  | Focaliza la atención para recuperar información explícita y reconoce la idea principal de un fragmento auditivo.                       |
| <b>Nivel 2.</b> Encontrar información no explícita en un audio (nivel microestructural o local).                        | Realiza inferencias a partir de la información explícita de un fragmento auditivo. Se maneja con la ambigüedad y conceptos abstractos. |
| <b>Nivel 3.</b> Establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio (nivel macroestructural o global). | Utiliza información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis. Comprende globalmente el texto oral.       |
| <b>Nivel 4.</b> Analizar e interpretar críticamente un audio (nivel extratextual).                                      | Analiza e interpreta la estructura global de los textos orales en términos de sus propósito, tono, estructura y efecto.                |

**Fuente:** Pérez (2005)

Para su implementación se seleccionaron 4 audios con la siguiente distribución: 2 noticias y 2 publicitarios con audios reales de acuerdo al propósito del instrumento y factibilidad de evaluación. Asimismo, para la evaluación del instrumento se empleó una prueba de selección múltiple, dado que demanda menos tiempo y se evita la expresión, pues no se quería evaluar la producción oral o escrita de los estudiantes, sino que los participantes reconocieran la alternativa más adecuada de acuerdo a los distintos niveles de comprensión auditiva.

Los criterios que se utilizaron para la elección de los audios fueron los



siguientes:

**Tabla 7.** *Criterios para la Selección de Audios*

| <b>Criterio</b> | <b>Descripción</b>   |
|-----------------|--|
| Duración        | Entre 30 segundos, 1 minuto y medio  |
| Soporte         | Textos auditivos radiales y audios de publicidad televisiva  |
| Calidad         | En términos de intensidad y claridad   |
| Interlocutores  | Presencia de no más de 3 interlocutores en cada texto oral.  |
| Lenguaje        | Se considera que los interlocutores tengan una variación estándar del español de Hispanoamérica.             |
| Género          | Utilizar textos orales no literario y de uso cotidiano en los medios de comunicación, noticias y publicidad. |

**Fuente:** Instituto Cervantes (2020)

Respecto a la cantidad de preguntas y al tiempo destinado para resolverlas se consideraron dos aspectos, en primer lugar, un modelo de examen de comprensión auditiva de español como lengua extranjera (Instituto Cervantes, 2010). En segundo lugar, los niveles de comprensión auditiva propuestos por esta investigación.

A partir de estas consideraciones, el diseño de la PCAESL se organizó en 4 audios evaluados por 4 preguntas cada uno, correspondiente a los cuatro niveles de comprensión auditiva. En total fueron 16 preguntas con un tiempo de 15 minutos para responderlas.

### ***Validez de los Instrumentos***

El criterio de validez del instrumento se cumple con base a la validez del contenido y a la validez de puntuación. Es la relación del instrumento con

las variables que pretende medir y, la validez de construcción relaciona los ítems del cuestionario aplicado con los basamentos teóricos y los objetivos de la investigación para que exista consistencia y coherencia técnica. Ese proceso de validación se vincula a las variables entre sí y a la hipótesis de la investigación. (Balestrini; 2012)

Cabe señalar que determinar la validez del instrumento implica someterlo a la evaluación de un panel de expertos, antes de la aplicación para que hagan los aportes necesarios a la investigación y se verifica si la construcción y el contenido del instrumento se ajusta al estudio planteado y, para tal efecto, se hizo revisar el cuestionario por dos expertos: uno en metodología de la investigación y un docente de ELE.

Los expertos apreciaron cada uno de los ítems del instrumento de recolección de datos y tomaron en cuenta la pertinencia que es la relación estrecha entre la pregunta, los objetivos a lograr y el aspecto o aporte del instrumento que se encuentra a desarrollar. Su redacción, es decir si el ítem está escrito con claridad y precisión, con un lenguaje técnico y si se interpreta un solo significado y por último su adecuación, que es la correspondencia del contenido de las preguntas con el nivel de preparación o desempeño del entrevistado.

### ***Confiabilidad de los Instrumentos***

Una investigación con buena confiabilidad es aquella que es estable, segura, congruente, igual a sí misma en diferentes tiempos y previsible para el futuro (Martínez; 2006). La presente investigación se consideró con un

buen nivel de confiabilidad externa puesto que fue revisada en términos de su congruencia, entre el problema, el marco teórico en que se apoya, la población y las categorías que se exploraron. Además contó con un nivel de consenso elevando la credibilidad que merecen las estructuras significativas descubiertas en un ambiente de Aprendizaje-Servicio, así como la seguridad de que el nivel de congruencia de los fenómenos en estudio fueron fuertes y sólidos.

### ***Limitaciones del Estudio***

Entre las posibles limitaciones en el desarrollo del estudio se encontraban principalmente la deserción de los estudiantes a continuar en el curso por razones personales, conflictos familiares o con otros compañeros, la resistencia de las comunidades a recibir personas que no fueran del sector debido a problemas de delincuencia, raciales, económicos y por último se encontraban las limitaciones de tiempo por razones climáticas, laborales, permisos de los representantes de los estudiantes. Todas estas causales pudieron ocasionar retraso en el desenvolvimiento del desarrollo de la investigación.

### ***Consideraciones Éticas***

Como investigación ética se requirió que los participantes brindaran el consentimiento a su participación en la misma, a esto se le llamó consentimiento informado. Por ello, los participantes estuvieron informados sobre los procedimientos de la investigación, su propósito, los riesgos, los beneficios de manera anticipada. En este sentido, los investigadores fueron

responsables al asegurarse que los participantes comprendieran la información antes de dar el consentimiento de forma voluntaria, sin coerción, influencia excesiva o presión.

En cuanto al valor de la investigación, esta buscó mejorar el conocimiento de los estudiantes por medio de una validación científica, metodológicamente sensata, de manera que la investigación no debió repetirse. De igual manera los participantes fueron seleccionados en forma justa y equitativa y sin prejuicios personales o preferencias.

## Capítulo IV, Resultados

En este apartado se buscó establecer la comprensión lógica de la investigación la cual en su primer objetivo específico se refirió a categorizar las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria y de esta manera tener una visión amplia de la utilización de la estrategia de aprendizaje servicio aplicadas al desarrollo de competencias orales, procedimentales y actitudinales.

Es importante resaltar que existe un vínculo muy importante entre la educación y la metodología de enseñanza de español como lengua extranjera por lo que se debe tomar en cuenta la evolución de los métodos los cuales facilitan, mejoran y resuelven problemas para que los alumnos se apropien tanto de contenidos de la materia como de la expresión oral de una segunda lengua.

### **Categoría 1.** Aprendizaje – Servicio

**Autor 1. Tapia (2005).** Aunque el método científico parezca muy frío, el aprendizaje-servicio no lo es, ya que todo esto sirve como experiencia de vida a todos los alumnos porque genera desequilibrios que permiten lograr un equilibrio nuevo. No solamente en el crecimiento personal de estos, sino también en el rol docente, en la institución educativa y en la comunidad en la que está inserta la escuela. Hallar nuevamente el equilibrio tarda a veces mucho tiempo, porque implica cambios de conductas en muchas personas, empezando por el grupo que lo está viviendo y por toda la escuela, por lo

tanto realmente es un proceso largo. Es una actividad educativa evaluable en lo referido a sus contenidos como en sus procesos, como en la aportación de la misma al desarrollo integral de la persona y su proyección social, así como su impacto educativo y en la comunidad. Se sitúa en la corriente innovadora de la educación, la misma no se trata de una actividad extra sino de una actividad inserta en el conjunto de experiencias educativas propiciadas al alumnado dentro del proyecto educativo de un centro. Por otra parte, no es una acción improvisada, anecdótica u ocasional, sino que es una acción educativa intencional, debidamente planificada. (Tapia: 2005)

**Autor 2. CLAYSS (2022).** Es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado en el que los participantes se forman al trabajar sobre necesidades reales del entorno con el objetivo de mejorarlo, destacando tres grandes características: el protagonismo activo, protagonizado activamente por niños y niñas, adolescentes o jóvenes e incluso por personas adultas y mayores adultas, acompañados por equipos educativos formales o no formales. Un servicio solidario, destinado a atender necesidades reales y sentidas de una comunidad, planificando actividades concretas, adecuadas y acotadas a la edad y capacidades de los protagonistas, y orientadas a colaborar en la solución de problemáticas comunitarias específicas, y con aprendizajes intencionadamente planificados en articulación con la actividad solidaria: el proyecto articula explícitamente el aprendizaje de contenidos curriculares, en el caso de las instituciones educativas, o formativos, en el

caso de las organizaciones sociales. El Aprendizaje-Servicio una propuesta educativa innovadora e inclusiva que facilita la participación de todo el alumnado avanzando en la superación de las desigualdades e incidiendo positivamente en la equidad, empoderando al alumnado especialmente a aquel con especiales dificultades. (CLAYSS; 2022)

**Autor 3. Aramburuzabala (2013).** La integración del servicio a la comunidad con la enseñanza y la reflexión, es una modalidad educativa que sigue extendiéndose a nivel mundial. La fortaleza de esta herramienta, basada en la educación experiencial y en el interés por ayudar a las personas y organizaciones con necesidades, radica en su potencial de movimiento social transformador. Se trata de una innovadora práctica educativa que combina objetivos de aprendizaje curricular con objetivos de servicio a la comunidad, con la intención de mejorar las realidades donde se realiza el servicio, y que considera a quien recibe el servicio como un elemento central y no como un simple receptor de actos de caridad. Estos elementos favorecen el desarrollo del pensamiento crítico y la conciencia social que convierten las actividades de servicio en experiencias transformadoras, y a los estudiantes en agentes de cambio con una visión de un mundo más justo que trabajan activamente para crearlo. Esta poderosa herramienta de aprendizaje y de transformación social permite que los estudiantes aprendan mientras actúan sobre las diversas necesidades del entorno con el objetivo de transformar la realidad mediante acciones de

mejora, al tiempo que reflexionan de forma estructurada sobre la experiencia vivida.

Desde la perspectiva de la reflexión, los proyectos de ApS con un enfoque de Justicia Social desarrollan debates críticos sobre temas relacionados con el poder, los privilegios y las desigualdades sociales y examinan de forma crítica cuestiones como el racismo y la igualdad de oportunidades, favoreciendo el desarrollo y compromiso social de los participantes desde una perspectiva transformadora. Los estudiantes reflexionan de forma estructurada sobre estas realidades, su origen, cómo prevenirlas y afrontarlas, y sobre el impacto del servicio en la mejora de la situación de injusticia y en el cambio social. En este proceso pone en contribución todos los recursos personales, materiales y tecnológicos necesarios para el desempeño de la acción a favor de la comunidad tanto en los procesos de planificación y ejecución, como de comunicación, investigación y difusión de la experiencia vivida.

En tal sentido el Aprendizaje-Servicio conecta con las distintas corrientes innovadoras que están hoy presentes en las prácticas educativas de los centros escolares, debido a su carácter poliédrico y versátil, que permite acercarse a él desde distintas posibilidades, desde distintas dimensiones del diseño experiencial. Es interesante resaltar las conexiones con algunas de estas propuestas innovadoras hoy presentes en nuestros centros escolares de todos los niveles (Aramburuzabala; 2013)



De acuerdo a lo antes expuesto por los autores, se puede decir que la metodología de Aprendizaje-Servicio es una coyuntura importante dirigida a establecer relaciones con la comunidad y con la realidad que rodea a los estudiantes, más allá de las cuatro paredes del aula. Por ello en este proceso se integran, los alumnos, docentes y recursos disponibles dentro de un ambiente social, en el cual los estudiantes pueden vivir experiencias enriquecedoras y fructíferas. En consecuencia la metodología ofrece flexibilidad en las actividades siendo más motivadoras y dinámicas.

Cabe señalar reflexionando sobre lo sustentado por los autores citados que la adquisición de conocimientos en el aprendizaje-servicio, el alumnado puede identificarse con el entorno, desarrollando conocimientos, habilidades, actitudes y valores; los cuales son elementos fundamentales para adquirir un aprendizaje formativo útil y para el desenvolvimiento en el contexto social. Tomando en cuenta que se toma como base una enseñanza basada en competencias, el aprendizaje por proyectos o problemas, puede decirse que es un aprendizaje cooperativo y colaborativo, mediante el cual el aprendiz puede interactuar con la realidad donde se ubique, observando y participando en actividades como conversaciones, diálogos, que ofrezcan la oportunidad de expresarse oralmente, practicando una lengua extranjera, es decir, el español.

Dentro de este orden de ideas, se puede expresar que el Aprendizaje-Servicio, puede contribuir a desarrollar las habilidades de pensamiento crítico, resolución de problemas, liderazgo, toma de decisiones, colaboración

y comunicación de los estudiantes, teniendo en cuenta sus experiencias con las materias académicas pero construyendo relaciones positivas y creando empatía con los miembros de la comunidad, lo que motiva y profundiza el trabajo en equipo de manera colaborativa. De tal forma que ofrecerá a los estudiantes oportunidades para ayudar a otros, tanto en su entorno como en otros espacios.

### Articulación y Discusión de los Hallazgos

| Categoría                    | Tapia: 2005  | CLAYSS; 2022  | Aramburuzabala; 2013.   |
|------------------------------|--|---|---|
| Aprendizaje<br>–<br>Servicio | Es una actividad educativa evaluable tanto en sus contenidos como en sus procesos, aportando al desarrollo integral de la persona y su proyección social, en cuanto a lo educativo y la comunidad. | Propuesta educativa innovadora e inclusiva que facilita la participación del alumnado avanzando en la superación de las desigualdades e incidiendo positivamente en la equidad. | Conecta las distintas corrientes innovadores en las prácticas educativas de los centros escolares, permitiendo acercarse desde distintas posibilidades y dimensiones del diseño experiencial. |

Dentro de esta perspectiva, el Aprendizaje por Servicio (ApS) como propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto permitió a la investigadora enmarcar el estudio en esta metodología ya que motiva el compromiso social de los educandos con la comunidad, lo que fortalece el servicio de la sociedad, así mismo, estimula la colaboración y trabajo en equipo, ya que se generan situaciones que requieren apoyo grupal, contribuyendo a la formación integral de los alumnos. Por otra parte, para el docente esta metodología le permite ser un guía, un mediador, una persona que va acompañando a los estudiantes para la construcción de conocimiento tanto de manera individual, como de forma colaborativa, en el proceso de aprendizaje y dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria.

En este sentido, el método de enseñanza del español como lengua extranjera no puede separar la lengua del resto de campos de la cognición ni de las competencias, debido a que el aprendizaje depende de las experiencias de cada individuo. Es decir, no solo se deben aprender las expresiones más comunes de otro idioma para poder comunicarse, sino que también se debe de reflexionar sobre la propia lengua, profundizar en cosas nuevas, cambiar la información o completarla con la nueva.

Dicho esto, se considera relevante hacer cambios en la enseñanza de la lengua a través de metodologías que ofrecen más participación por parte de los alumnos para apropiarse del nuevo conocimiento. Los educandos deben ser capaces de hacer frente a la adquisición de una lengua extranjera

con un carácter activo, dinámico e interactuante. Es aquí donde el Aprendizaje –Servicio, aleja a los estudiantes de ejercicios repetitivos de gramática o vocabulario, y los ayuda a pensar en una lengua extranjera sin que tengan que traducir, puedan alcanzar destrezas en relación a la comprensión, expresión oral y escrita, desarrollando sus competencias lingüísticas para conseguir su propósito comunicativo dentro de un ámbito social, en el cual interactúen y se sientan útiles en la comunidad donde estén.

| <b>Categoría</b>                             | <b>Sánchez; 2004</b>  | <b>Met; 1999</b>   | <b>Halbach; 2015</b>   |
|--|---|--|--|
| Enseñanza del español como lengua extranjera | Implica la adquisición y desarrollo de las destrezas básicas que deben ser asumidos por el alumno de lenguas extranjeras durante el proceso de aprendizaje para adecuarse al nuevo tipo de discurso sociocultural de la lengua que estudia. | Met; 1999 Es una aproximación que pone el énfasis en la integración de los contenidos del currículo escolar en la enseñanza de la lengua. Se basa en que la lengua objeto de estudio se transforma en el vehículo para el aprendizaje de contenidos y es a través de la negociación de estos contenidos como el alumnado va aprendiendo. | La enseñanza de la lengua conlleva cambios en la metodología la cual implica la redefinición de metodologías que tengan en cuenta el lenguaje del personal docente y alumnado y que, consecuentemente, deriva en una mayor participación e interacción en las lecciones. |

Entre las subcategorías del aprendizaje de servicio aplicables a la enseñanza de la lengua extranjera se encuentran las competencias procedimentales, estas están constituidas por las acciones interiorizadas, ordenadas y orientadas a las habilidades intelectuales y motrices que abarcan destrezas, estrategias y procesos que implican una secuencia de acciones u operaciones a ejecutar de manera ordenada a la consecución de una meta o destreza que deseamos que los alumnos adquieran, en este caso las del ApS que contribuyen al dominio de la lengua extranjera.

En este sentido, se consideran dentro de las competencias procedimentales las acciones, modos de actuar y de afrontar, plantear y resolver problemas, las mismas permiten desarrollar los diferentes roles de aprendizaje continuo del alumno, llevando una secuencia de sus capacidades y aptitudes, por ello el comentario de los profesores y la orientación de los mismos permitirá al estudiante despertar su entusiasmo por ampliar su conocimiento. Los procedimientos aparecen en forma secuencial y sistemática. Requieren de reiteración de acciones que llevan a los estudiantes a dominar la técnica o habilidad.

Dentro de esta perspectiva, el estudiante será el actor principal en la realización de los procedimientos que demandan los contenidos, es decir, desarrollará su capacidad para saber hacer. En otras palabras, contemplan el conocimiento de cómo ejecutar acciones interiorizadas que abarcan habilidades intelectuales, motrices, destrezas, estrategias y procesos que impliquen una secuencia de acciones.

En el aprendizaje-servicio las competencias procedimentales se fundamentan en reglas, técnicas, metodología, destrezas o habilidades, las cuales conforman un conjunto de acciones ordenadas secuencialmente y encaminadas al logro de un objetivo y/o capacidad. En este sentido, se puede basar como eje principal el de Pocas Acciones-Muchas Acciones, el cual está determinado por el número de tareas que conforman las competencias procedimentales, las cuales se seleccionan en torno a la solución de problemas en los que se pongan en acción procesos de pensamiento de alto nivel que lleven a la comprensión y aplicación de lo aprendido y no solo a la memorización mecánica. Estos procedimientos se utilizan para procesar la información obtenida. Ejemplo: análisis, realización de tablas, gráficos, clasificaciones. Así como también para la comunicación de información, tales como la elaboración de informes, exposiciones, debates aplicables a la enseñanza de la lengua extranjera. (Díaz y Hernández, 2002)

**Tabla 8.** *Aprendizaje de Procedimientos y Procesos*

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Descripción</b>                    | Las habilidades se componen de un conjunto de acciones relacionadas. No se desarrollan aisladamente, se asocian a los conocimientos y a los valores y unos a los otros se refuerzan. Se desarrollan en secuencia, las básicas deben incrementarse antes que las habilidades avanzadas. Entrenamiento en procedimientos metodológicos aplicados relacionados con materias científicas o área profesional. |
| <b>Capacidades relacionadas</b>       | Organizar, aplicar, manipular, diseñar, etc.   |
| <b>Tipos de recursos relacionados</b> | Vídeos, tutoriales, animaciones, simulaciones, juegos, etc.  |
| <b>Tipos de actividades</b>           | Estudio de casos, proyectos, talleres, creación de productos digitales, aprendizaje basado en problemas, caza del tesoro, entre otros.   |



Otra subcategoría del aprendizaje de servicio aplicable a la enseñanza de la lengua extranjera está relacionada con las competencias actitudinales estas representan valores, actitudes, normas y principios que regulan y determinan el comportamiento humano y la convivencia social. Estos contenidos hacen referencia a valores que forman parte de los componentes cognitivos (como creencias, supersticiones, conocimientos); de los contenidos afectivos (sentimiento, amor, lealtad, solidaridad, etc.) y componentes de comportamiento que se pueden observar en su interrelación con sus pares. Son importantes porque guían el aprendizaje de los otros contenidos y posibilitan la incorporación de los valores en el estudiante, con lo que se busca su formación integral.

Como se pudo apreciar, la actitud es considerada como una propiedad individual que define el comportamiento humano y se relaciona directamente con el ser, está relacionada con la adquisición de conocimientos y con las experiencias que presentan modelos a partir de los cuales los estudiantes pueden reflexionar. El cambio de actitudes irá apareciendo gradualmente en función de los contenidos, las experiencias significativas, la presencia de recursos didácticos y humanos que favorezcan la elaboración de nuevos conceptos.

En este sentido, es de vital importancia la vinculación entre el aprendizaje de servicio y la enseñanza de la lengua extranjera, a través de la relación intercultural de los estudiantes y los integrantes de la comunidad de lengua extranjera. Cabe resaltar que este tipo de relaciones interculturales

supone el respeto hacia la diversidad, aunque es inevitable el desarrollo de conflictos, estos se resuelven a través del respeto, el diálogo y la concertación, por lo que el aprendizaje de servicio facilita de una manera más vivencial el aprendizaje de la lengua extranjera.

El ApS facilita el enfoque intercultural y constituye un elemento relevante en el aprendizaje de la lengua extranjera puesto que permite al estudiante no solo reflexionar desde sí mismo y desde su propia identidad sino también tener una visión positiva de la diferencia como algo enriquecedor para su formación como individuo. Este tiene como función principal hacer posible que los educandos diluciden las capacidades que poseen individualmente, se relacionen adecuadamente con el medio social e incorporen la cultura de su época y de su pueblo.

Cuando la comunicación se realiza entre estudiantes de diferentes culturas, implica el conocimiento intercultural de los usos y las costumbres que rigen en los diferentes países, así como las pautas de conducta que están relacionadas con las culturas de otras sociedades. De ahí, que se reafirme el supuesto de que la comunicación no puede separarse de la cultura, porque forman parte de un mismo fenómeno y el proceso comunicativo se produce dentro y dependiente de la cultura.

Es en este punto donde se desarrolla la competencia intercultural, porque el estudiante adquiere una personalidad más rica y compleja y una mayor interpretación del mundo abierta a la explicación de nuevas y enriquecedoras experiencias culturales. Los principales contenidos que trata

son:

a. Valores: Son principios o conceptos éticos que permiten inferir un juicio sobre las conductas y su sentido. Es la cualidad de los hechos, objetos y opiniones, que los hace susceptibles de ser apreciados. Estos cambian según las épocas, necesidades, modas y apreciaciones culturales. Tienen un carácter subjetivo; sin embargo, se concretan en las personas de manera relativa, pues las personas perciben los valores de distintas maneras, los cuales afectan a las personas, creando determinados tipos de conductas y orientando la cultura hacia determinadas características, originando actitudes y se reflejan en las normas. Entre ellos están la solidaridad, la libertad, la responsabilidad, la veracidad, entre otros.

b. Actitudes. Son las tendencias a predisposiciones relativamente estables de las personas para actuar de cierta manera. Son las formas como una persona manifiesta su conducta en concordancia con los valores determinados, entre ellos cooperar con el grupo, ayudar a los necesitados, preservar el medio ambiente, entre otros. Puede definirse como una disposición de ánimo en relación con determinadas cosas, personas, ideas o fenómenos. Es también una manera de reaccionar o de situarse frente a los hechos, objetos, circunstancias y opiniones percibidas. Por ello las actitudes se manifiestan en sentido positivo, negativo o neutro, según el resultado de atracción, rechazo o indiferencia que los acontecimientos producen en el individuo. La actitud está condicionada por los valores que cada quien posee y puede ir cambiando a medida que tales valores evolucionan en su mente.

c. Normas. Se definen como patrones de conductas aceptados por los miembros de un grupo social. Se trata de expectativas compartidas que especifican el comportamiento que se considera adecuado o inadecuado en distintas situaciones.

Es importante destacar que estos contenidos de orden procedimental tratados anteriormente y actitudinalmente tratados en esta última sección tienen el mismo grado de importancia y deben abordarse en la acción docente de forma integrada y se relacionan con el aspecto conceptual en los siguientes aspectos:

- Los conceptos guardan una estrecha relación con las actitudes y a la inversa.
- Un concepto puede ser aprendido de formas muy diversas en función de las actitudes con que se relacionen.
- Los conceptos para ser adquiridos necesitan de un procedimiento.
- Los procedimientos facilitan el aprendizaje de los conceptos y favorecen el desarrollo de actitudes.
- Las actitudes a su vez facilitan la selección de los procedimientos adecuados.

**Tabla 9.** *Aprendizaje de Actitudes y Valores*

|                                 |   |
|---------------------------------|---|
| <b>Descripción</b>              | Actitudes y valores necesarios para el ejercicio profesional: responsabilidad, autonomía, iniciativa ante situaciones complejas, coordinación, etc. |
| <b>Capacidades relacionadas</b> | Justificar, criticar, recomendar, valorar, argumentar, etc.   |

|                                       |  |
|---------------------------------------|--|
| <b>Tipos de recursos relacionados</b> | Caso de estudio, situación problemática, talleres, recreaciones, dramatizaciones, etc. |
| <b>Tipos de actividades</b>           | Reflexión, decálogo, conclusión, comparación, etc.                                     |

El segundo objetivo específico está relacionado con la adaptación de los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como lengua extranjera. Es por ello que se procedió a realizar el ajuste de los contenidos informativos, estos se definen como todo aquel que tiene como función informar a un público específico sobre algún tema de interés. Generalmente estos contenidos se apoyan en números, estadísticas y datos verificados que demuestran un punto, elevan el entendimiento de un problema o amplían la perspectiva de las personas.

Por otra parte, los contenidos conceptuales de la enseñanza del español como lengua extranjera, corresponden al área del saber, es decir, los hechos, fenómenos y conceptos que los estudiantes pueden aprender. Dichos contenidos pueden transformarse en aprendizaje si se parte de los conocimientos previos que el estudiante posee, que a su vez se interrelacionan con los otros tipos de contenidos.

Estos contenidos están conformados por conceptos, principios, leyes, enunciados, teoremas y modelos. Sin embargo, no basta con obtener información, tener conocimientos acerca de las cosas, hechos y conceptos de una determinada área científica o cotidiana, es preciso además comprenderlos y establecer relaciones significativas con otros conceptos, a través de un proceso de interpretación, tomando en cuenta los conocimientos

previos que se poseen.

Para adaptar estos contenidos informativos y conceptuales los estudiantes deben tener información correspondiente a los conceptos de comunidad en referencia a su definición, relaciones familiares, aspectos económicos, organización, tipos y características de la misma, en especial aquellas donde su origen sea hispanoparlantes. Una vez conocidos estos aspectos el estudiante pudo tener una noción más clara de la forma en cómo adecuar estos conocimientos para desarrollar las acciones propias en el aprendizaje de la lengua extranjera.

En tal sentido, contribuyeron directamente a la consecución y al desarrollo de las competencias básicas. Todos ellos reflejan los aspectos fundamentales para una adecuada adquisición y desarrollo de la competencia comunicativa, los cuales se pueden desarrollar aplicando un ApS. Al contar con estos conocimientos de la comunidad el alumnado podrá establecer una comunicación más o menos fluida que permita comprender e interactuar con los miembros de la comunidad hispanohablante sobre contextos reales o simulados. Se procuró que los modelos lingüísticos provengan de un cierto número de hablantes para recoger las variaciones y matices que se dan en los contextos reales de comunicación, tanto en el aspecto fonético y prosódico, como en la elección de expresiones concretas en situaciones conocidas de comunicación.

Otro aspecto del ApS que se tomó en cuenta fue conocer los conceptos geográficos, demográficos, económicos y culturales de la comunidad, su

ubicación, tamaño, ubicación, límites geográficos y demográficos de la misma. Para ello, se investigó por medio de la lectura y escritura de información referente a las comunidades hispanoparlantes, y contar con las competencias discursivas en el uso escrito.

Este aspecto planteó el desarrollo, uso progresivo y autónomo de los conocimientos del alfabeto, partiendo del afianzamiento de la expresión y comprensión oral. La adquisición de destrezas como leer y escribir refuerza las habilidades de búsqueda de información utilizando diversos tipos de textos. La lectura, a su vez, favorece la interpretación y comprensión del código escrito, y constituye fuente de aprendizaje, placer, fantasía y descubrimiento de otros entornos y culturas que contribuyen a la mejora de la competencia comunicativa.

Es importante resaltar que los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio fueron adaptados a la enseñanza del español como lengua extranjera ya que los alumnos deben conocer aquellos aspectos socioculturales y de conciencia intercultural, referidos a costumbres, tradiciones, formas de organización, de relación personal, social, rasgos y particularidades de los países donde se habla la lengua extranjera introduciendo a los estudiantes en las características más relevantes del contexto sociocultural de dichos países.

Este conocimiento contribuyó a promover el respeto y aceptación de las diferentes realidades sociales y culturales, acrecentar el interés por su conocimiento, y a facilitar un enfoque intercultural. Por otro lado, favoreció

una actitud receptiva, de empatía y de valoración hacia las personas que hablan otra lengua y tienen una cultura diferente a la propia.

Para el desarrollo de estos contenidos se aplicó la técnica de andamiaje de contenidos, la cual permite apoyar la comprensión de los contenidos académicos al estudiantado, de los conceptos, así como de las tareas. Esta facilita el seleccionar y adaptar el conocimiento del contenido al nivel de desarrollo y cognitivo del estudiantado: el profesorado ha de utilizar técnicas con el fin de adaptar su discurso al estudiantado y favorecer el aprendizaje tanto de la lengua extranjera como de la comprensión de los conocimientos.

Para el desarrollo del presente objetivo se relacionó con los del Aprendizaje-Servicio por medio de los siguientes aspectos:



## Figura 2. Aprendizaje-Servicio adaptado a la enseñanza de lengua



Fuente: Hage (2023)

De acuerdo a lo sustentado anteriormente, en el Aprendizaje-Servicio enmarcado en la enseñanza del español como lengua extranjera, se considera significativo que los estudiantes interactúen con personas de la comunidad donde desarrollan sus actividades y para ello se deben adaptar a las necesidades de los alumnos, los contenidos informativos y conceptuales, con la finalidad de que alcancen los conocimientos necesarios para el dominio de la lengua extranjera. De tal manera que tomando en cuenta lo que desean expresar de forma oral y escrita los estudiantes puedan ser capaces de realizar una comunicación fluida y clara.

Otro aspecto a resaltar dentro de la ApS es que permite indagar en el mismo espacio de la comunidad sobre aspectos geográficos, demográficos, económicos y culturales relevantes en la enseñanza del español como lengua extranjera, mediante diálogos, conversatorios, entrevistas con los habitantes del sector que pueden aportar de forma activa nuevas expresiones del vocabulario de la lengua española. Estas interacciones permiten hacer del aprendizaje del lenguaje algo común y sencillo para los participantes y la vez les permite participar en actividades comunitarias que mejoran la calidad de vida de la comunidad en la cual realizan el estudio.

### ***Implementación del Plan de Trabajo***

En relación al tercer objetivo, una vez adaptados los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio a la enseñanza del español como lengua extranjera, se procede a implementar un plan de

trabajo para su aplicación a partir de la revisión de la literatura, lo que permitirá el desarrollo del tercer objetivo.

El presente plan de trabajo estuvo dividido en seis (6) semanas cada una con su tema central, el cual se desarrolló en dos sesiones y a su vez, cada una con inicio, ejecución y cierre:

1. En el inicio se motivó al alumnado a participar mediante juegos de palabras, orientados a organizar el trabajo, escuchando las ideas de los participantes sobre lo que deseaban aprender, el modo en que sería mejor y más fácil captar el idioma propuesto.

2. Durante la ejecución de las actividades planificadas, se implementaron todas las acciones previamente organizadas en relación con las personas del sector, comenzando con la comunicación y difusión del proyecto y reflexionando sobre los aprendizajes.

3. Para el cierre o finalización de las actividades, los estudiantes deliberaron y evaluaron todo las fortalezas obtenidas y aquellas debilidades superadas por medio del servicio prestado, haciendo una valoración de los aprendizajes conseguidos, a través de la experiencia vivida.

**Tabla 10.** *Plan de Trabajo Semana 1. (Sesiones 1 y 2)*

| <b>Tema</b>  | <b>Comienzo</b>  | <b>Ejecución</b>  | <b>Cierre o finalización</b>  |
|--|--|---|---|
| <p>Conocimiento de la comunidad en la cual se prestará el servicio comunitario</p> | <p>La docente realizará una breve introducción sobre los motivos que lleva a ejecutar esta actividad y la función que tendrán los estudiantes.</p> <p>Presentación de los integrantes del curso a los miembros de la comunidad para la elección del tema con el cual se va a trabajar y determinar el alcance que se quiere lograr.</p> <p>Se ejecutará a través del diálogo y estableciendo la prioridad de los temas planteados.</p> | <p>Conversatorio entre los estudiantes y los diferentes miembros de la comunidad para conocer las necesidades a tratar de resolver.</p> <p>Elección del tema a abordar en el servicio comunitario.</p> <p>Dividir el curso en grupos para establecer las actividades a realizar en la comunidad.</p> <p>Los estudiantes guiarán las sesiones que permitirán la ejecución de las actividades que facilitarán el desarrollo del servicio.</p> | <p>Los estudiantes en conjunto con la comunidad establecerán la fecha de inicio del servicio y las actividades a realizar.</p> <p>Se crea un cronograma de trabajo para la ejecución el servicio.</p> <p>De igual manera se llevará a cabo una autoevaluación por parte de los estudiantes sobre la experiencia vivida y cómo se sintieron al comunicarse con los otros integrantes hablando en español como lengua extranjera.</p> |

**Tabla 11.** *Plan de Trabajo Semana 2 (Sesiones 3 y 4)*

| Tema  | Comienzo  | Ejecución  | Cierre o finalización   |
|---|---|--|---|
| <p>Relaciones interculturales con la personas de la comunidad</p> | <p>Planificar pequeños compartir donde los estudiantes realizarán conversatorio sobre las características culturales de la comunidad de habla española.<br/>Generar actividades de limpieza en la comunidad donde se recolectará basura y materiales reciclables.</p> | <p>En el compartir se intercambiarán comidas y bebidas típicas de la comunidad de habla española lo que generará diálogos entre los miembros de la comunidad y los estudiantes.<br/>En compañía de los hablantes de español se cumplirá con la limpieza de diferentes sectores de la comunidad para optimizar la calidad de vida de los mismos.<br/>Grabar conversaciones entre los habitantes del sector con la finalidad de establecer la configuración gramatical de la lengua española con autorización de los miembros de la comunidad.</p> | <p>Una vez culminada la actividad se ejecutarán conversatorios entre los estudiantes con la finalidad de comparar las diferentes experiencias recabadas y las enseñanzas que han dejado en cada uno la convivencia con la comunidad y la autocorrección de las fallas presentes en la comprensión y habla del español como lengua extranjera.</p> |

**Tabla 12.** *Plan de Trabajo Semana 3 (Sesiones 5 y 6)*

| <b>Tema</b>   | <b>Comienzo</b>  | <b>Ejecución</b>   | <b>Cierre o finalización</b>  |
|---|--|--|---|
| <p>Identificar palabras en oraciones cotidianas empleadas en la comunicación.</p> | <p>Invitar a la comunidad a participar en un conversatorio sobre las actividades a realizar durante estas sesiones.</p> <p>Identificar los vocablos utilizados comúnmente en una conversación con miembros de la comunidad.</p> <p>Analizar los vocablos empleados en la comunicación.</p> | <p>Integrar a los estudiantes, docentes y comunidad durante el diseño y pintura de un mural alusivo a la cultura hispano parlante.</p> <p>La información del mural se obtendrá por medio de diálogos sobre el origen del país natal de los habitantes.</p> <p>Se identificará la gramática de las ideas a plasmar en el mural.</p> <p>Selección de colores relativos a los países originarios de los habitantes.</p> | <p>Una vez culminado el mural se procederá a observar, analizar y evaluar su contenido para la aprobación de la comunidad.</p> <p>Se intercambiarán opiniones sobre el resultado obtenido, contribuyendo al conocimiento de la cultura hispanoparlante.</p> <p>Fortalecer el empleo de expresiones en la lengua extranjera.</p> |

**Tabla 13.** *Plan de Trabajo Semana 4 (Sesiones 7 y 8)*

| <b>Tema</b>   | <b>Comienzo</b>   | <b>Ejecución</b>  | <b>Cierre o finalización</b>  |
|---|---|---|---|
| <p>Desarrollar la comprensión auditiva en una obra de teatro.</p> | <p>Exponer la importancia de la obra de teatro en el aprendizaje de la lengua extranjera.</p> <p>Presentar una obra teatral sobre alguna situación real, "Compra en un supermercado".</p> <p>Trama y personajes que intervienen en la obra.</p> <p>Preparación del escenario y utilería a emplear en la obra.</p> | <p>Presentación de los estudiantes y comunidad que interpretarán la obra.</p> <p>Ensayos preliminares a la presentación de la obra.</p> <p>Representación de la obra "Simulación de compra de víveres en un supermercado de la comunidad hispano parlante"</p> <p>Comentarios sobre la utilización del español en la obra presentada.</p> | <p>Valorar la coordinación y la capacidad de expresión presentada en la obra.</p> <p>Evaluar el teatro como herramienta para mejorar la pronunciación y comprensión de una lengua extranjera.</p> <p>Reflexiones sobre la realidad del empleo de una lengua extranjera como necesidad para comunicarse.</p> |

**Tabla 14.** *Plan de Trabajo Semana 5 (Sesiones 9 y 10)*

| <b>Tema</b>  | <b>Comienzo</b>  | <b>Ejecución</b>  | <b>Cierre o finalización</b>   |
|--|--|---|--|
| <p>Interpretación de comunicaciones orales propias de la comunidad hispano parlante.</p> | <p>Seleccionar dos apartados informativos orales relacionados con la comunidad.</p> <p>Seleccionar dos artículos publicitarios orales relacionados con la comunidad.</p> <p>Identificar las características propias de los textos orales en lengua extranjera.</p> | <p>Se escucharán e interpretarán apartados informativos orales relacionados con la comunidad.</p> <p>Se escucharán e interpretarán artículos publicitarios orales relacionados con la comunidad.</p> <p>Participar en un debate sobre la información brindada en los artículos informativos y publicitarios escuchados.</p> | <p>Expresar su interpretación sobre los artículos escuchados.</p> <p>Unificar criterios en relación a los diferentes apartados escuchados.</p> <p>Realizar evaluaciones, autoevaluaciones y coevaluaciones entre estudiantes, docentes y miembros de la comunidad en cuanto a la expresión oral empleada en lengua extranjera.</p> |



**Tabla 15.** *Plan de Trabajo Semana 6 (Sesiones 11 y 12)*

| Tema  | Comienzo  | Ejecución  | Cierre o finalización   |
|---|---|--|---|
| <p>Interpretación de canciones populares propias de la comunidad hispano parlante</p> | <p>Presentar diferentes canciones populares típicas de la comunidad hispano parlante.<br/>Escoger las canciones de mayor agrado del grupo.<br/>Escuchar las canciones que se van a interpretar.</p> | <p>Transcribir las letras de las canciones al español.<br/>Interpretar las canciones una vez transcritas por los estudiantes tomando en cuenta el ritmo, el tono y la letra en forma grupal y posteriormente de manera individual.</p> | <p>Realizar un conversatorio sobre el aprendizaje del español a través del empleo de canciones para mejorar la expresión oral de una lengua extranjera.</p> |

Dado que el objetivo tres de la investigación se refiere a la implementación del plan de trabajo para la aplicación del Aprendizaje-Servicio en la enseñanza del español como lengua extranjera se empleó una escala de estimación, la cual fue aplicada a cada uno de los estudiantes en un periodo de seis (6) observaciones sobre las competencias orales, procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de la lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria.

En esta etapa se tomaron como puntos de referencia: participación, intervención y comunicación, a los cuales se le asignaron valores numéricos con la finalidad de establecer tendencias o rasgos generales, durante la fase de la investigación. La misma tuvo como propósito recolectar la información necesaria para establecer el desempeño de los alumnos en las competencias señaladas anteriormente, para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria. Los criterios que privaron para clasificar a los alumnos en las diferentes valoraciones de las observaciones realizadas se aprecian en la siguiente tabla:

**Tabla 16.** *Valoraciones de las observaciones*

| Aspectos      | Valoración   |  |   |  |
|---------------|--|--|---|--|
|               | 3  | 2  | 1   | 0  |
| Participación | Es proactivo, apoya a los compañeros y a las personas de la comunidad en las diferentes actividades. | Es activo, apoya a los compañeros y a las personas de la comunidad en ciertas situaciones específicas. | Participa solo en algunas situaciones específicas y solo con algunos compañeros o personas de la comunidad. | Es poco participativo, se mantiene separado del grupo de trabajo y personas de la comunidad. |

|                     |   |  |  |  |
|---------------------|---|--|--|--|
| <b>Intervención</b> | Interviene siempre en todas las actividades a realizar, aportando información valiosa.                | Interviene en algunas de las actividades a realizar en las que se siente cómodo, aportando cierta información relevante. | Interviene en pocas actividades, se mantiene a la expectativa y aporta poca información en la actividad. | No interviene en las actividades a realizar, se mantiene retraído, no aporta información al grupo. |
| <b>Comunicación</b> | Es muy comunicativo con todos los compañeros de clases e igualmente con las personas de la comunidad. | Es comunicativo sobre todo con algunos de los compañeros de clases y algunas personas de la comunidad.                   | Es poco comunicativo con algunos de los compañeros de clases y muy pocas personas de la comunidad.       | No se comunica con los compañeros de clases, ni con personas de la comunidad.                      |

Para ello se utilizó la siguiente escala de estimación la cual arrojó los siguientes resultados:

**Tabla 17.** *Escala de Estimación Primera Observación (Conocimiento de la comunidad en la cual se prestará el servicio comunitario. Semana 1 (Sesiones 1 y 2)*

| <b>Aspectos</b>      | <b>Valoración</b>                                    |          |          |          |
|----------------------|--|----------|----------|----------|
|                      | <b>3</b>   | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>0</b> |
|                      | <b>Nº de estudiantes por valoración en la escala</b> |          |          |          |
| <b>Participación</b> | 3  | 4        | 5        | 8        |
| <b>Intervención</b>  | 3  | 4        | 5        | 8        |
| <b>Comunicación</b>  | 3  | 5        | 6        | 6        |

Como se puede observar la mayoría de los estudiantes son poco participativos o se mantienen separados del grupo de trabajo y personas de la comunidad. Por otra parte, algunos de ellos solo participan en ciertas situaciones específicas, con solo algunos compañeros y personas de la comunidad. De igual manera solo algunos de ellos son participativos y se integran a ciertas situaciones específicas, se muestran activos en clases, colaboran con sus compañeros y con las personas de la comunidad.

De igual manera, se pudo observar que en las diferentes actividades muy pocos estudiantes se muestran proactivos, para apoyar a sus compañeros y a las personas de la comunidad.

En referencia a la intervención de los estudiantes se pudo apreciar que hay unos que no intervienen en las actividades a realizar y se mantienen retraídos, sin aportar información con el grupo. Así mismo gran parte de ellos solo intervienen en pocas actividades, manteniéndose a la expectativa y aportando poca información en las actividades.

Muy pocos alumnos intervienen solo en algunas de las actividades en las que se sienten cómodos, aportando cierta información relevante. Sin embargo, hay otro grupo que interviene siempre en todas las actividades a realizar, aportando información valiosa.

Con respecto a la comunicación de los estudiantes entre ellos y los miembros de la comunidad la mayoría (6) no realizan un intercambio de información efectiva sobre las actividades ejecutadas.

Seis (6) discentes son muy poco comunicativos con algunos de los compañeros de clases y algunas personas de la comunidad es decir tienen una valoración de 1.

Estando cinco (5) de los miembros del estudio más comunicativos con algunos de los compañeros de clases y algunas personas de la comunidad siendo su valoración de 2 y una minoría integrada por tres (3) alumnos son muy comunicativos con todos los compañeros de clases e igualmente con las personas de la comunidad cuya valoración es 3.

**Tabla 18.** *Escala de Estimación Segunda Observación (Relaciones interculturales con la personas de la comunidad. Semana 2 (Sesiones 3 y 4)*

| Aspectos             | Valoración                                    |   |   |   |
|----------------------|---|---|---|---|
|                      | 3   | 2 | 1 | 0 |
|                      | Nº de estudiantes por valoración en la escala |   |   |   |
| <b>Participación</b> | 3   | 4 | 6 | 7 |
| <b>Intervención</b>  | 3   | 4 | 6 | 7 |
| <b>Comunicación</b>  | 4   | 6 | 5 | 5 |

Luego de realizada la segunda observación se pudo apreciar que la mayoría de los estudiantes siguen siendo poco participativos y se mantienen separados del grupo de trabajo y personas de la comunidad, aunque uno de los alumnos mostró mejorar su actitud. Igualmente se evidenciaron cambios en los alumnos que solo participan en algunas situaciones específicas, con compañeros y personas de la comunidad.

Por otra parte, se mantienen activos en clases en ciertas situaciones específicas, sirven de apoyo a sus compañeros y a las personas de la comunidad. La cantidad de estudiantes capaces de comunicarse por medio de una segunda lengua como el español, se mantienen igual, así como también los que se muestran proactivos, apoyando a sus compañeros y a las personas de la comunidad.

Con referencia a la intervención de los estudiantes en las actividades se percibió una leve mejoría en aquellos que no intervenían anteriormente, en las mismas o manteniéndose retraídos, sin aportar información al grupo.

De igual forma, mejoró levemente la participación de aquellos que solo intervienen en pocas actividades, manteniéndose a la expectativa y

aportando poca información en las actividades.

Por lo tanto, se observa que se mantiene la misma cantidad de estudiantes que intervienen en las actividades en las que se sienten cómodos, contribuyendo con información relevante. Así mismo, se mantiene el número de aquellos que únicamente intervienen siempre en todas las actividades a realizar, aportando información valiosa.

En relación a la comunicación de los estudiantes entre ellos y los miembros de la comunidad se observó una mejoría en aquellos que no realizaban un intercambio de información efectiva sobre las actividades ejecutadas y los que son poco comunicativos con algunos de los compañeros de clases y muy pocas personas de la comunidad.

Es por ello que se puede expresar que seis (6) de los miembros del estudio son comunicativos con algunos de los compañeros de clases y algunas personas de la comunidad su valoración es de 2 y una minoría integrada por cuatro (4) alumnos son muy comunicativos con todos los compañeros de clases e igualmente con las personas de la comunidad, valoración 3.

**Tabla 19.** *Escala de Estimación Tercera Observación. (Identificar palabras en oraciones cotidianas empleadas en la comunicación. Semana 3 (Sesiones 5 y 6)*

| Aspectos             | Valoración                                    |   |   |   |
|----------------------|---|---|---|---|
|                      | 3   | 2 | 1 | 0 |
|                      | Nº de estudiantes por valoración en la escala |   |   |   |
| <b>Participación</b> | 4   | 6 | 5 | 5 |
| <b>Intervención</b>  | 4   | 5 | 5 | 6 |
| <b>Comunicación</b>  | 4   | 6 | 5 | 5 |

Una vez culminada la observación de la actividad se logró constatar que los estudiantes han mejorado su participación siendo un poco más participativos y aunque aún algunos se mantienen separados del grupo de trabajo y personas de la comunidad, se puede decir que hay gran avance en cuanto a la participación. De igual manera, varios alumnos mostraron una mejor actitud en la participación de algunas situaciones específicas con sus compañeros y personas de la comunidad.

Por otra parte, los que se mantienen activos en clases en ciertas situaciones específicas, apoyan a sus compañeros y a las personas de la comunidad, la cantidad se mantiene igual, así como también los que se muestran proactivos, colaborando con sus compañeros y con las personas de la comunidad.

En cuanto a la intervención de los estudiantes en las actividades ha mejorado notablemente, aunque todavía existen algunos estudiantes que se mantienen apartados, lo que limita su capacidad de contribuir con información al grupo. Se mantiene la misma cantidad de estudiantes que intervienen en pocas actividades, sin embargo, están a la expectativa pero ofrecen poca información en las actividades.

En este aspecto, se mantuvo la misma cantidad de estudiantes tanto en aquellos que intervienen solo en algunas de las actividades en las que se sienten cómodos, como los que aportan información relevante. Lo mismo sucede con los estudiantes que intervienen siempre en todas las actividades y aportan información valiosa.

En relación a la comunicación de los estudiantes entre ellos y los miembros de la comunidad ha mejorado mucho, realizando un intercambio de información efectiva referente a las actividades ejecutadas y siendo un poco más comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad.

Siguen siendo seis (6) los miembros del estudio que son comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad valorados en nivel 2 y aún sigue siendo una minoría integrada por cuatro (4) discípulos que son muy comunicativos con todos los compañeros de clases e igualmente con las personas de la comunidad, valoración 4.

**Tabla 20.** *Escala de Estimación Cuarta Observación. (Emplear la comprensión auditiva en una obra de teatro. Semana 4 (Sesiones 7 y 8)*

| Aspectos             | Valoración                                    |   |   |   |
|----------------------|---|---|---|---|
|                      | 3   | 2 | 1 | 0 |
|                      | Nº de estudiantes por valoración en la escala |   |   |   |
| <b>Participación</b> | 5   | 7 | 4 | 4 |
| <b>Intervención</b>  | 5   | 7 | 4 | 4 |
| <b>Comunicación</b>  | 5   | 7 | 4 | 4 |

Luego de realizada la cuarta observación de las actividades planificadas destaca que los estudiantes han mejorado su participación siendo más interactivos, integrándose al grupo de trabajo o personas de la comunidad, mejorando su actitud en la participación de las situaciones específicas. Estos avances hacen que los estudiantes puedan ir apropiándose del español como su lengua extranjera.

Igualmente ha aumentado la actividad de los estudiantes en clases



sobre situaciones específicas, apoyando a sus compañeros y a las personas de la comunidad, así como también a los que se muestran proactivos, en relación a sus compañeros y personas de la comunidad.

En referencia a la intervención en las actividades planificadas han mejorado sustancialmente, aunque son muy pocos los que se mantienen sin integrarse, y es por ello que aportan poca información al grupo. Igualmente la cantidad de estudiantes que intervienen en pocas actividades se ha reducido, siendo solo algunos los que se mantienen a la expectativa y manifiestan poca información al desarrollo de las mismas.

Por otra parte, la cantidad de estudiantes que intervienen solo en algunas de las actividades en las que se sienten cómodos ha aumentado, aportando así información relevante, al igual que aquellos que intervienen siempre en todas las actividades aportando mayor cantidad de información valiosa.

Referente a la comunicación de los estudiantes entre ellos y los miembros de la comunidad ha mejorado mucho, realizando un intercambio de información efectiva referente a las actividades ejecutadas y siendo un poco más comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad.

La cantidad de miembros del estudio ha aumentado a siete (7) aquellos que son más comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad, valoración 2. De igual manera ha aumentado la cantidad de estudiantes que son muy comunicativos con todos los compañeros de clases

y personas de la comunidad aunque de manera más lenta, valoración 3.

**Tabla 21.** *Escala de Estimación Quinta Observación (Interpretación de comunicaciones orales propias de la comunidad hispano parlante. Semana 5 (Sesiones 9 y 10)*

| Aspectos             | Valoración                                    |   |   |   |
|----------------------|---|---|---|---|
|                      | 3   | 2 | 1 | 0 |
|                      | Nº de estudiantes por valoración en la escala |   |   |   |
| <b>Participación</b> | 6   | 8 | 3 | 3 |
| <b>Intervención</b>  | 6   | 8 | 3 | 3 |
| <b>Comunicación</b>  | 6   | 8 | 3 | 3 |

Culminada la quinta observación es importante destacar el avance que han tenido los estudiantes; en cuanto a su participación son más interactivos, ubicándose en grupos de trabajo y con personas de la comunidad mejorando su participación en las situaciones específicas.

Por otra parte, la actividad de los estudiantes en clases ha aumentado en situaciones específicas, apoyándose en sus compañeros y personas de la comunidad, mostrándose más proactivos.

En el aspecto referido a la intervención en las actividades planificadas han mejorado sustancialmente, siendo importante resaltar que la cantidad de alumnos que no participaban se redujo, aportando mayor información al grupo.

Igualmente la cantidad de estudiantes que intervienen en pocas actividades se ha reducido, siendo solo algunos los que se mantienen a la expectativa y aportando poca información al desarrollo de las mismas.

Por otra parte, la cantidad de estudiantes que intervienen en las

actividades se sienten cómodos y ha aumentado, aportando así información relevante, al igual que aquellos que intervienen siempre en todas las actividades contribuyendo con mayor cantidad de información valiosa.

Referente a la comunicación de los estudiantes entre ellos y los miembros de la comunidad ha mejorado mucho, realizando un intercambio de información efectiva referente a las actividades ejecutadas y siendo un poco más comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad.

La cantidad de miembros del estudio se ha incrementado a ocho (8) aquellos que son más comunicativos con sus compañeros de clases y personas de la comunidad, valoración 2. Aumentaron los estudiantes que son comunicativos con el resto de los compañeros de clases y personas de la comunidad, valoración 3.

**Tabla 22.** *Escala de Estimación Sexta Observación (Interpretación de canciones populares propias de la comunidad hispano parlante. Semana 6 (Sesiones 11 y 12)*

| Aspectos             | Valoración                                    |    |   |   |
|----------------------|---|----|---|---|
|                      | 3   | 2  | 1 | 0 |
|                      | Nº de estudiantes por valoración en la escala |    |   |   |
| <b>Participación</b> | 6   | 10 | 1 | 1 |
| <b>Intervención</b>  | 9   | 9  | 1 | 1 |
| <b>Comunicación</b>  | 9   | 9  | 1 | 1 |

Una vez terminada la sexta observación se puede expresar que los estudiantes están muy participativos, se ubican en grupos de trabajo con los compañeros y personas de la comunidad en las diferentes actividades

realizadas en el proyecto. Así mismo, la actividad de los estudiantes en clases ha mejorado en las diferentes situaciones y ha mejorado el apoyo a sus compañeros y personas de la comunidad, mostrándose más proactivos y comunicativos.

En el aspecto referido a la intervención en las actividades planificadas se destaca un aumento sustancial, recalcando que la cantidad de alumnos distanciados se redujo sustancialmente, aportando mayor y mejor información en el grupo.

Es de resaltar que la cantidad de estudiantes que intervienen en las actividades aumentó de manera exponencial y positiva, quedando una mínima parte de ellos que se mantienen a la expectativa y que ofrecen poca información en el desarrollo de las mismas.

Se destaca el aumento de la cantidad de estudiantes que intervienen en las actividades, ya que se sienten cómodos en ellas y aportan mucha información relevante, igualmente aquellos que intervienen siempre en todas las actividades aportando significativa cantidad de información valiosa.

La comunicación entre los estudiantes y los miembros de la comunidad ha mejorado significativamente, realizando un mejor intercambio de información efectiva concerniente a las actividades ejecutadas y estando más comunicativos con sus compañeros y personas de la comunidad.

La cantidad de miembros del estudio se ha incrementado de manera positiva siendo aún más comunicativos con sus compañeros y personas de la comunidad.

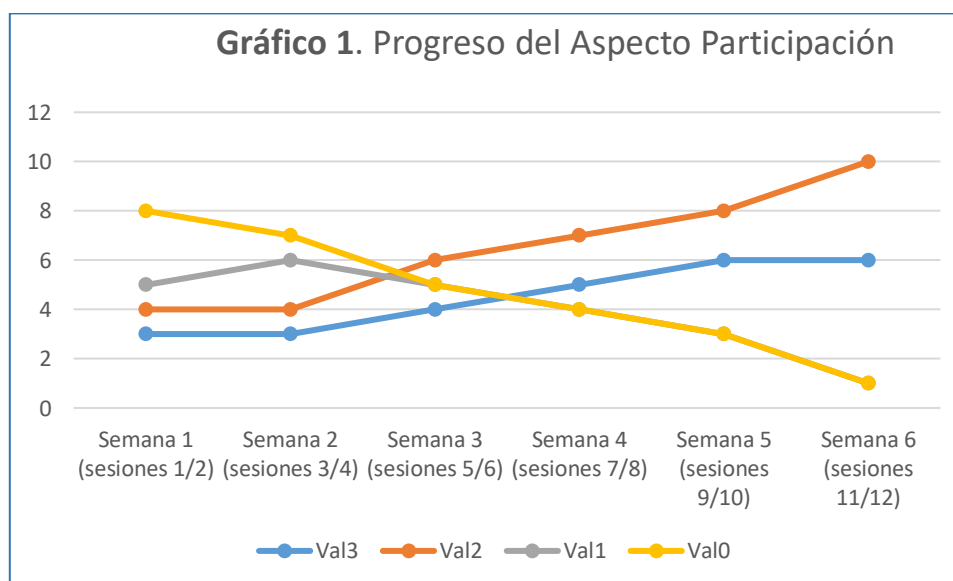
### Resumen Sobre el Desempeño Durante la Etapa de Observación

A fin de ofrecer un panorama general del progreso observado durante la implementación del plan de acción, se presentan a continuación las tablas que muestran, por cada aspecto, el número de estudiantes y cómo estos se han movido de una valoración a otra en la escala en la medida en que se fueron llevando a cabo las distintas sesiones.

**Tabla 23.** Valoración Aspecto Participación

| Aspecto Participación            | Valoración                       |    |   |   |
|----------------------------------|----------------------------------|----|---|---|
|                                  | 3                                | 2  | 1 | 0 |
|                                  | Nº de estudiantes por valoración |    |   |   |
| <b>Semana 1 (sesiones 1/2)</b>   | 3                                | 4  | 5 | 8 |
| <b>Semana 2 (sesiones 3/4)</b>   | 3                                | 4  | 6 | 7 |
| <b>Semana 3 (sesiones 5/6)</b>   | 4                                | 6  | 5 | 5 |
| <b>Semana 4 (sesiones 7/8)</b>   | 5                                | 7  | 4 | 4 |
| <b>Semana 5 (sesiones 9/10)</b>  | 6                                | 8  | 3 | 3 |
| <b>Semana 6 (sesiones 11/12)</b> | 6                                | 10 | 1 | 1 |

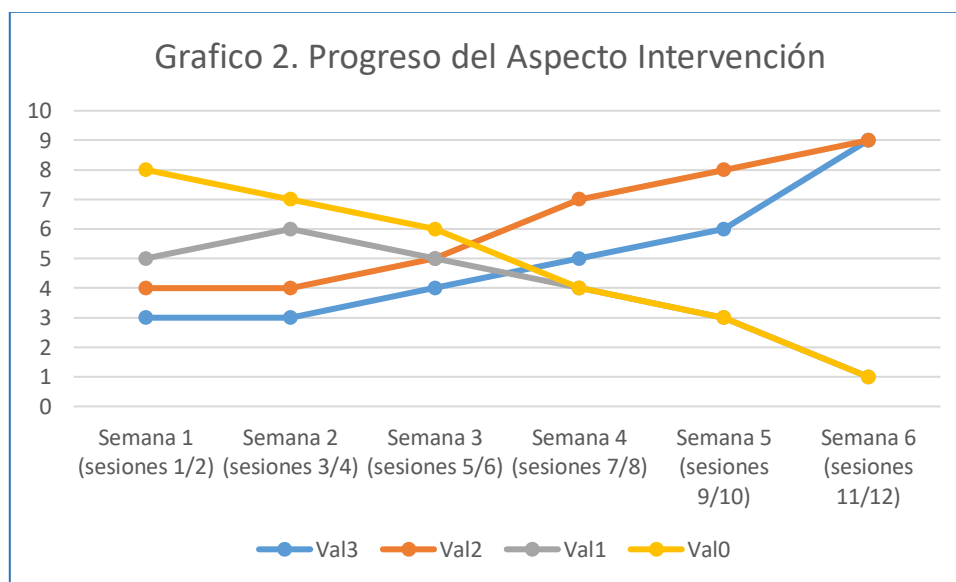
Expresado gráficamente, se puede apreciar:



**Tabla 24. Valoración Intervención**

| Aspecto Intervención             | Valoración                       |   |   |   |
|----------------------------------|----------------------------------|---|---|---|
|                                  | 3                                | 2 | 1 | 0 |
|                                  | Nº de estudiantes por valoración |   |   |   |
| <b>Semana 1 (sesiones 1/2)</b>   | 3                                | 4 | 5 | 8 |
| <b>Semana 2 (sesiones 3/4)</b>   | 3                                | 4 | 6 | 7 |
| <b>Semana 3 (sesiones 5/6)</b>   | 4                                | 5 | 5 | 6 |
| <b>Semana 4 (sesiones 7/8)</b>   | 5                                | 7 | 4 | 4 |
| <b>Semana 5 (sesiones 9/10)</b>  | 6                                | 8 | 3 | 3 |
| <b>Semana 6 (sesiones 11/12)</b> | 9                                | 9 | 1 | 1 |

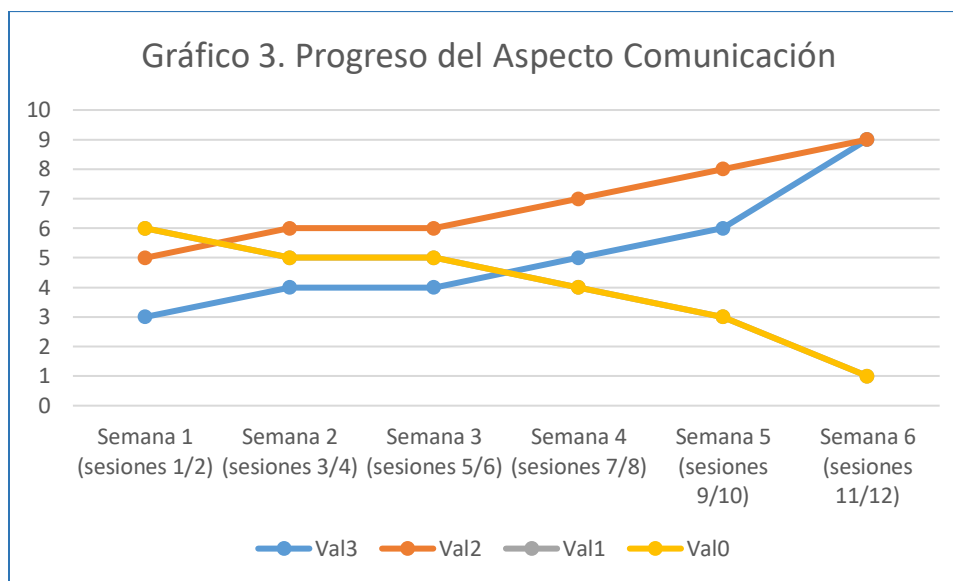
La ilustración gráfica de este aspecto muestra lo siguiente:

**Tabla 25. Valoración Comunicación**

| Aspecto Comunicación           | Valoración                       |   |   |   |
|--------------------------------|----------------------------------|---|---|---|
|                                | 3                                | 2 | 1 | 0 |
|                                | Nº de estudiantes por valoración |   |   |   |
| <b>Semana 1 (sesiones 1/2)</b> | 3                                | 5 | 6 | 6 |
| <b>Semana 2 (sesiones 3/4)</b> | 4                                | 6 | 5 | 5 |
| <b>Semana 3 (sesiones 5/6)</b> | 4                                | 6 | 5 | 5 |

|                                  |   |   |   |   |
|----------------------------------|---|---|---|---|
| <b>Semana 4 (sesiones 7/8)</b>   | 5 | 7 | 4 | 4 |
| <b>Semana 5 (sesiones 9/10)</b>  | 6 | 8 | 3 | 3 |
| <b>Semana 6 (sesiones 11/12)</b> | 9 | 9 | 1 | 1 |

En la representación gráfica de estos datos se aprecia lo siguiente:



A manera de resumen general se puede afirmar que en cuanto a la participación, los estudiantes integrados al proyecto presentaron una gran mejoría en el aprendizaje del español como lengua extranjera, ya que la mayoría, a medida que trascurrieron las actividades en las diferentes sesiones, estuvieron más activos en el desarrollo de las mismas, apoyando a sus compañeros al igual que a las personas de la comunidad.

En referencia a la intervención de los alumnos con el transcurrir de las sesiones de trabajo estos realizaron una mayor y mejor intrusión en las actividades realizadas, esto producto de que se sentían más cómodos

durante el desarrollo de las mismas, lo que les permitió aportar de manera efectiva y positiva información relevante para la actividad.

Dentro del aspecto comunicativo muchos de los estudiantes lograron mejorar gradualmente y ser más expresivos con los compañeros de clases y con los miembros de la comunidad, permitiendo un mejor intercambio de información y relación de manera efectiva entre ellos.

### ***Evaluación del Desempeño Oral***

El cuarto objetivo específico de la investigación se refiere a la evaluación del desempeño oral de los estudiantes en español como lengua extranjera, como resultado de la aplicación de la metodología de Aprendizaje-Servicio. Para efecto del estudio, se aplicaron dos evaluaciones orales y dos de comprensión auditiva, una previa a la actividad y una al culminar la misma, en función de conocer el desempeño oral de los estudiantes en cuanto a coherencia, corrección, pronunciación y alcance del español como lengua extranjera. En este sentido se explican estos criterios en la siguiente tabla:

**Tabla 26.** *Criterios evaluación del desempeño oral*

| Valoración | Pronunciación   | Corrección  | Alcance  | Coherencia   |
|------------|---|---|--|--|
| 3          | Su pronunciación es clara y comprensible, pese a errores de articulación esporádicos y a un acento extranjero evidente. | Muestra control sobre las reglas básicas y categorías gramaticales necesarias para construir correctamente oraciones sencillas. Puede cometer errores, que no interfieren en la comunicación: | Dispone de un repertorio suficiente para desenvolverse con cierta eficacia y dejar claro lo que quiere expresar, intercambia información personal y de su entorno. | Produce un discurso bastante continuo, enunciados enlazados de forma básica. Utiliza algunos elementos de referencia y deja claras algunas relaciones lógicas e intercambia información relevante. |
| 2          | Pronuncia de forma comprensible palabras y enunciados previamente   | Utiliza unas pocas construcciones gramaticales sencillas y modelos de oraciones. Con dudas, vacilaciones  | Utiliza un repertorio de palabras, grupos de palabras y fórmulas memorizadas, que le permite: proporcionar e intercambiar  | Se expresa mediante enunciados breves, palabras o grupos de palabras, que enlaza de forma mínima. Logra salvar la comunicación,  |



|   |   |  |   |   |
|---|---|--|---|---|
|   | memorizados. La comprensión requiere cierto esfuerzo.   | y errores, mantiene las concordancias básicas.   | información limitada tanto personal o del entorno y satisfacer necesidades muy inmediatas.  | a pesar de que su discurso es discontinuo y necesita emplear pausas para buscar palabras o expresiones menos familiares.  |
| 1 | Se comprenden sólo algunos fragmentos o palabras, con mucho esfuerzo, debido a los errores de articulación. | Se esfuerza por construir oraciones muy breves, a base de formas verbales. La comunicación se hace muy difícil debido a los numerosos errores o interferencias de otras lenguas. | Su repertorio se limita a unas pocas expresiones y palabras aisladas. No es suficiente para transmitir los mensajes en conversaciones muy breves o en situaciones de necesidad inmediata. | La comunicación se hace prácticamente imposible, debido a un discurso totalmente discontinuo e inconexo, con pausas muy abundantes, falsos comienzos, repeticiones o silencios muy prolongados. |
| 0 | Silencio total o pronunciación incomprensible de palabras aisladas.   | Silencio, repetición literal no adecuada de las intervenciones del interlocutor, o unas pocas frases, sin sentido.   | Silencio, o apenas dos o tres palabras comprensibles. Indica que no comprende.  | Silencio completo o falsos comienzos para producir pocas palabras no pertinentes a la comunicación.   |

En el proceso de evaluación se empleó una rúbrica, con la cual se valoraron las siguientes competencias detalladas, graduales y operativamente. Posteriormente la información se ordenó y categorizó en base a la pronunciación, corrección, alcance y coherencia del español como lengua extranjera.

**Tabla 27.** *Evaluación Inicial Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1*

|                     | <b>Pronunciación</b>                              | <b>Corrección</b> | <b>Alcance</b> | <b>Coherencia</b> |
|---------------------|---|-------------------|----------------|-------------------|
|                     | <b>Nº de estudiantes por aspecto y valoración</b> |                   |                |                   |
| <b>Valoración 3</b> | 2   | 2                 | 2              | 2                 |
| <b>Valoración 2</b> | 2   | 2                 | 2              | 2                 |
| <b>Valoración 1</b> | 8   | 7                 | 7              | 8                 |
| <b>Valoración 0</b> | 8   | 9                 | 9              | 8                 |

De los veinte (20) estudiantes solo dos (2) de ellos presentan una pronunciación bastante clara y comprensible, pese a tener errores esporádicos en la misma, además de presentar un acento extranjero

evidente. Otros dos (2) tienen una pronunciación comprensible en cuanto a palabras y enunciados previamente memorizados. Aunque su comprensión requiere cierto esfuerzo, en especial a interlocutores no habituados a tratar con hablantes del mismo grupo lingüístico. De igual forma ocho (8) de los alumnos solo comprenden fragmentos o palabras, con mucho esfuerzo, debido a la fuerte influencia de otras lenguas y a los errores en su articulación. La misma cantidad guarda un silencio total o pronuncian palabras aisladas e incomprensibles.

Con respecto a la corrección y control de las reglas básicas y categorías gramaticales solamente dos (2) estudiantes aplican las necesarias para construir correctamente oraciones sencillas, aunque cometen errores que no interfieren en la comunicación. Otros dos (2) utilizan pocas construcciones gramaticales sencillas y modelos de oraciones, previamente memorizados, aunque presentan dudas o vacilan expresando algunos errores. Siete (7) de ellos se esfuerzan por construir oraciones muy breves, a base de formas verbales siendo la comunicación muy difícil debido a los numerosos errores o interferencias de otras lenguas. El resto de los estudiantes nueve (9) en total guardan silencio, repiten literalmente de forma no adecuada las intervenciones del interlocutor siendo la comunicación imposible.

Desde el punto de vista del alcance únicamente dos (2) estudiantes poseen una compilación de palabras adecuada para desenvolverse con eficacia y claridad en una comunicación en la que intercambien información

clara y definida. De igual manera, solo dos (2) alumnos manejan un repertorio de palabras memorizadas que únicamente le permiten: proporcionar e intercambiar información limitada y satisfacer necesidades muy inmediatas.

Es importante destacar que un grupo importante de los participantes del estudio conformado por siete (7) integrantes se limitan a unas pocas expresiones y palabras aisladas las cuales no son suficiente para transmitir mensajes, ni para desenvolverse en conversaciones cortas. El resto de los estudiantes nueve (9) en total guardan silencio, o apenas pronuncian dos o tres palabras comprensibles lo que indica que no comprenden el idioma.

Dentro del aspecto referido a la coherencia de las conversaciones dos (2) participantes producen un discurso bastante continuo enlazando formas básicas, intercambiando información relevante. Otros dos (2) logran expresarse con enunciados breves, con grupos de palabras, en sus conversaciones son capaces de solicitar ayudas, repeticiones y aclaraciones.

En un grupo mayoritario de ocho (8) integrantes su comunicación se hace prácticamente imposible, dado que su discurso es totalmente discontinuo e inconexo, con pausas muy abundantes, falsos comienzos, repeticiones o silencios muy prolongados. El resto del grupo conformado por ocho (8) participantes, guardan un silencio completo o únicamente falsos comienzos para producir unas pocas palabras no pertinentes en la situación de comunicación.

Una vez culminado el periodo de sesiones de trabajo se efectuó una última evaluación con la finalidad de establecer los resultados obtenidos en por los estudiantes durante las diferentes semanas de trabajo, estos resultados se reflejan en la siguiente tabla

**Tabla 28.** *Evaluación Final Escala Analítica. Expresión e Interacción Orales DELE A1 y DELE A1*

|                     | <b>Pronunciación</b>                              | <b>Corrección</b> | <b>Alcance</b> | <b>Coherencia</b> |
|---------------------|---|-------------------|----------------|-------------------|
|                     | <b>Nº de estudiantes por aspecto y valoración</b> |                   |                |                   |
| <b>Valoración 3</b> | 7   | 6                 | 8              | 7                 |
| <b>Valoración 2</b> | 8   | 7                 | 6              | 7                 |
| <b>Valoración 1</b> | 3   | 4                 | 3              | 4                 |
| <b>Valoración 0</b> | 2   | 3                 | 3              | 2                 |

En relación a la pronunciación de los estudiantes del español como lengua extranjera se pudo apreciar que siete (7) estudiantes han logrado mejorar su pronunciación siendo más clara y comprensible, corrigiendo los errores esporádicos mostrados. Otros ocho (8) presentaron una pronunciación muy comprensible en palabras y enunciados. Por otra parte, solo tres (3) de ellos no mejoraron su comprensión de fragmentos o palabras. Al culminar las actividades solo dos (2) aún guardan silencio total o pronuncian palabras aisladas e incomprensibles.

En lo referido a la corrección de las reglas básicas gramaticales continuaron mejorando gradualmente siendo seis (6) alumnos los que lograron aplicar la construcción correcta de oraciones sencillas, cometiendo un mínimo de errores pero que no interfieren en la comunicación. Siete (7) educandos mejoraron en la utilización de cortas construcciones gramaticales

sencillas en diferentes oraciones memorizadas con anterioridad, titubeando en expresiones que conlleva a incurrir en algunos errores. Por otra parte, solo cuatro (4) de ellos no lograron construir oraciones cortas siendo la comunicación muy difícil. Es importante destacar que únicamente tres (3) estudiantes continuaron guardando silencio, repitiendo de forma no adecuada las intervenciones del interlocutor siendo la comunicación imposible.

En referencia al alcance la mayoría de los participantes, ocho (8) en total, cuentan con una compilación de palabras adecuadas para desenvolverse con eficacia y claridad en una comunicación en la que intercambian información clara y definida. En el manejo del repertorio de palabras memorizadas que permiten proporcionar e intercambiar información limitada y satisfacer necesidades, mejoraron una gran cantidad de alumnos, seis (6) su desempeño, Con relación a los integrantes que se limitan a unas pocas expresiones y palabras aisladas que no permiten transmitir mensajes, se ha reducido a solo tres (3). Además tres (3) estudiantes siguen guardando silencio o apenas dos o tres palabras comprensibles. Indica que no comprenden.

Dentro de la perspectiva de la coherencia de las conversaciones siete (7) participantes producen un discurso bastante continuo enlazando formas básicas, intercambiando información relevante. Siete (7) de ellos lograron expresarse mediante enunciados breves, con grupos de palabras, en sus conversaciones siendo capaces de solicitar ayuda, repeticiones y

aclaraciones. Un grupo minoritario de cuatro (4) integrantes no lograron que su comunicación fuera buena, teniendo un discurso discontinuo e inconexo, con pausas muy abundantes, falsos comienzos, repeticiones o silencios muy prolongados. El resto del grupo, solamente dos (2) participantes continuaron guardando un silencio completo o únicamente falsos comienzos para producir unas pocas palabras no pertinentes en la situación de comunicación.

### ***Resumen del Progreso en Desempeño Oral***

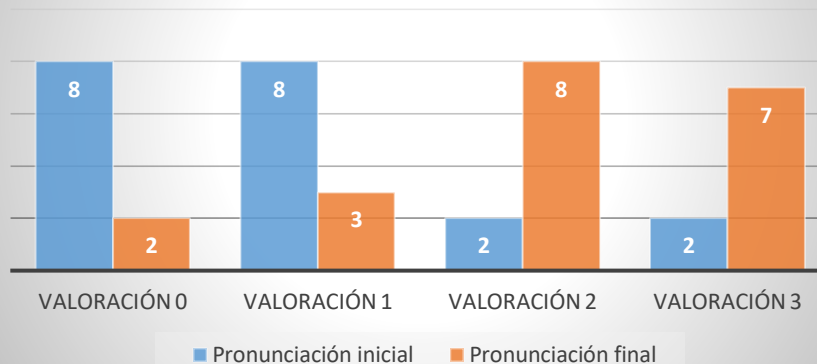
Según los análisis anteriores, se puede expresar que a través de las diferentes actividades propuestas a través de la metodología de Aprendizaje-Servicio, el estudiantado que participó en el proyecto, realizó grandes progresos en cuanto al aprendizaje de una lengua extranjera como el español, al enfrentarse a nuevas estructuras del lenguaje y pronunciación de la lengua extranjera.

**Tabla 29.** *Resumen Valoración*

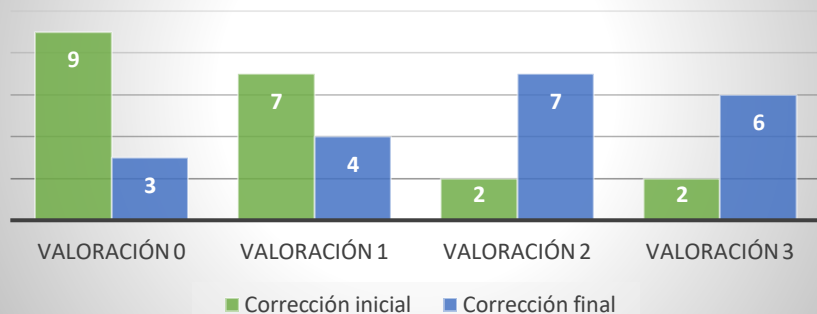
|                     | Pronunciación                              |             | Corrección    |             | Alcance       |             | Coherencia    |             |
|---------------------|--|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|---------------|-------------|
|                     | Nº de estudiantes por valoración y aspecto |             |               |             |               |             |               |             |
|                     | Eval. inicial                              | Eval. Final | Eval. inicial | Eval. Final | Eval. inicial | Eval. Final | Eval. inicial | Eval. Final |
| <b>Valoración 3</b> | 2  | 7           | 2             | 6           | 2             | 8           | 2             | 7           |
| <b>Valoración 2</b> | 2  | 8           | 2             | 7           | 2             | 6           | 2             | 7           |
| <b>Valoración 1</b> | 8  | 3           | 7             | 4           | 7             | 3           | 8             | 4           |
| <b>Valoración 0</b> | 8  | 2           | 9             | 3           | 9             | 3           | 8             | 2           |

Estos resultados pueden detallarse en las siguientes gráficas, que muestran el progreso para cada uno de los aspectos explorados:

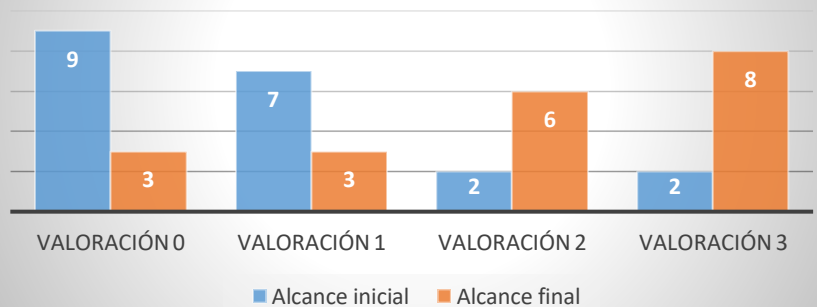
**Gráfico 4. Progreso en la valoración de la Pronunciación**

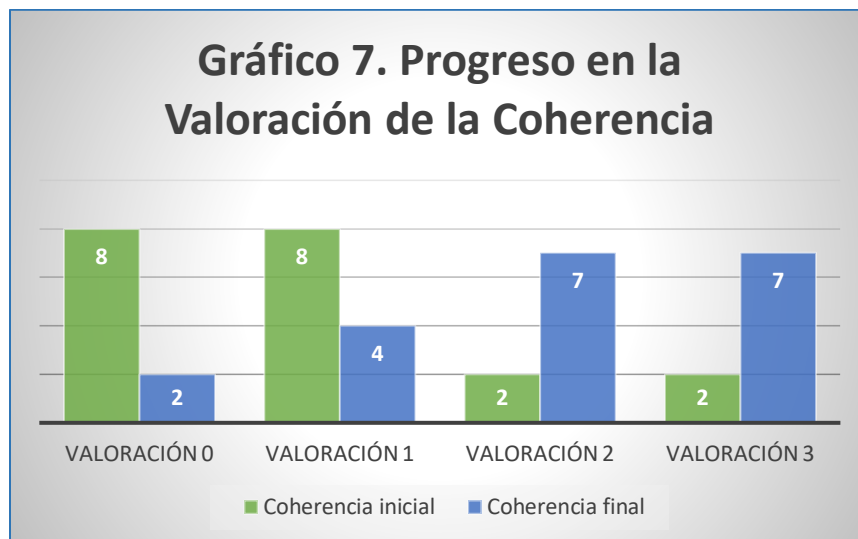


**Gráfico 5. Progreso en la Valoración de la Corrección**



**Gráfico 6. Progreso en la Valoración del Alcance**





Se produce así una transferencia positiva; el aprendizaje de dos idiomas, lejos de afectarse negativamente, se apoya mutuamente, desde un conocimiento casi inexistente, a poder comunicarse no solo con sus profesora, compañeros sino también dentro del medio social, donde se desenvuelve.

En este sentido, el aprendizaje del vocabulario de una lengua extranjera favorece el incremento y adquisición del significado de nuevas palabras en la lengua materna, y contribuye a mejorar la comprensión de la relación simbólica existente entre las palabras escritas y su significado. Por ello se observó que algunos estudiantes partieron de un nivel de expresión muy bajo a poder mejorar sus competencias en el lenguaje español, por medio de la práctica y el contacto con otras personas, como un acto natural, dinámico y agradable, como lo ofrece la metodología empleada.

Está demostrado que aprender una nueva lengua y dominarla para desenvolverse con naturalidad en situaciones cotidianas implica la



transferencia de la cultura que sustenta, con los valores, intereses y visiones del mundo propios de esta. Por ello, la integración de contenidos académicos y lengua facilita que se conciba como un enfoque exitoso, si el estudiantado aprende los contenidos académicos de las áreas enseñadas en la lengua extranjera.

En cuanto a la evaluación de comprensión auditiva, se empleó una Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL), este instrumento de evaluación se eligió porque permite establecer la habilidad de escucha del estudiante de manera más efectiva y rápida. Esta prueba se base en 4 niveles de comprensión auditiva los cuales se resumen en el siguiente cuadro.

**Tabla 30.** *Criterios de Evaluación de Comprensión Auditiva*

| <b>Nivel</b>  | <b>Criterios de logro</b>  |
|---|--|
| <b>Nivel 1.</b> Encontrar información explícita en un audio (nivel superficial).      | Focaliza la atención para recuperar información explícita y reconoce la idea principal de un fragmento auditivo.                 |
| <b>Nivel 2.</b> Encontrar información no explícita en un audio.                       | Realiza inferencias a partir de la información explícita de un fragmento auditivo.   |
| <b>Nivel 3.</b> Establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio. | Utiliza información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis. Comprende globalmente el texto oral. |
| <b>Nivel 4.</b> Analizar e interpretar críticamente un audio.                         | Analiza e interpreta la estructura global de los textos orales en términos de sus propósito, tono, estructura y efecto.          |

Para su implementación se seleccionaron 4 audios con la siguiente distribución: 2 noticias y 2 publicitarios con audios reales de acuerdo al propósito del instrumento y factibilidad de evaluación. Asimismo, para evaluación del instrumento se empleó una prueba de selección múltiple,

dado que demanda menos tiempo y se evita la expresión, pues no se quiere evaluar la producción oral o escrita de los estudiantes, sino que los participantes reconozcan la alternativa más adecuada de acuerdo a los distintos niveles de comprensión auditiva.

Los procedimientos que fueron empleados en la aplicación de la Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL) se efectuaron de la siguiente forma, se le pasaron cuatro (4) audios de manera consecutiva a los veinte estudiantes (20) de la sección, dichos audios se dividieron en dos (2) de noticias y dos (2) de publicidad.

**Tabla 31.** *Evaluación inicial Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL)*

| Niveles \ Audios  | Noticias 1                  | Noticias 2 | Publicidad 1 | Publicidad 2 |
|---|-----------------------------|------------|--------------|--------------|
|   | Nº de estudiantes por nivel |            |              |              |
| <b>Nivel 1.</b> Encontrar información explícita en un audio (nivel superficial).      | 8                           | 7          | 7            | 8            |
| <b>Nivel 2.</b> Encontrar información no explícita en un audio.                       | 7                           | 6          | 7            | 5            |
| <b>Nivel 3.</b> Establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio. | 3                           | 4          | 3            | 4            |
| <b>Nivel 4.</b> Analizar e interpretar críticamente un audio.                         | 2                           | 3          | 3            | 3            |

Una vez aplicada la Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL) se recopiló y organizó la información obtenida que arrojó los siguientes resultados:

En cuanto al audio 1 de noticias se pudo apreciar que ocho (8) estudiantes lograron alcanzar el nivel 1 de la evaluación referido a localizar

información explícita dentro de un audio, reconociendo solo la idea principal de un fragmento auditivo. En cuanto al nivel 2 encontraron información no explícita en un audio, infiriendo sobre la información explícita de un fragmento auditivo, manejándose con ambigüedad en conceptos abstractos, solamente siete (7) estudiantes lograron determinarlo. Por otra parte en el nivel 3, referido a establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio, utilizando información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis y comprender globalmente el texto oral, se destacó que una minoría conformada por tres (3) estudiantes logró alcanzar dicho nivel. Por último, en el nivel 4 solo dos de los estudiantes (2) en total, lograron analizar e interpretar críticamente un audio, identificar la estructura global de los textos orales en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

En relación al audio 2 de noticias se pudo observar que de igual forma que en el audio uno, siete (7) estudiantes alcanzaron cumplir con el nivel 1 en el que encontraron información explícita en un audio, reconociendo la idea principal dentro del fragmento auditivo. En referencia al nivel 2, solo seis (6) alumnos pudieron localizar la información no explícita en el fragmento auditivo, aunque la manejan con ambigüedad. Dentro del nivel 3, en el cual se establecen relaciones inferenciales y resolución de problemas utilizando información explícita y no explícita y comprensión global del texto oral, cuatro (4) estudiantes cumplieron la asignación. Con respecto al nivel 4, la minoría

de los integrantes del grupo en total de tres (3) analizan e interpretan críticamente un audio en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

En relación, al primer audio de publicidad se pudo observar que la mayoría conformada por siete (7) estudiantes alcanzaron el nivel 1 que es encontrar información explícita reconociendo la idea principal de un fragmento auditivo. En cuanto al nivel 2 igualmente siete (7) estudiantes lograron encontrar información no explícita en un fragmento auditivo, aunque se manejan con ambigüedad los conceptos abstractos. El nivel 3 en el que se establecen relaciones inferenciales utilizando información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis, únicamente tres (3) estudiantes comprenden globalmente el texto oral. Para culminar el último nivel 4 la misma cantidad (3) alumnos pudieron analizar e interpretar críticamente la estructura global de los textos orales en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

Respectivamente al audio 2 de publicidad se pudo observar que ocho (8) de los estudiantes solo encontraron la información explícita y reconocieron la idea principal de un fragmento auditivo, esto correspondiendo al nivel 1 de evaluación. El nivel 2 de categorización que expresa si se logró encontrar información no explícita dentro de un fragmento auditivo, cinco (5) estudiantes no pudieron hacerlo. Respectivamente en el nivel 3 que establece relaciones inferenciales y resolver problemas en información explícita y no explícita comprendiendo globalmente el texto oral, cuatro (4) de los participantes lograron cumplir con la actividad. Para

culminar con el nivel 4, solo tres (3) estudiantes pudieron analizar e interpretar críticamente los textos orales en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

Una vez finalizado las sesiones de trabajo se efectuó la evaluación final de la comprensión auditiva de español esto con la finalidad de determinar los resultados obtenidos por los estudiantes durante este periodo de trabajo, los cuales se reflejan en la siguiente tabla

**Tabla 32.** *Evaluación Final Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Lengua Extranjera (PCAESL)*

| Audios<br>Niveles   | Noticias 1                  | Noticias 2 | Publicidad 1 | Publicidad 2 |
|---|-----------------------------|------------|--------------|--------------|
|   | Nº de estudiantes por nivel |            |              |              |
| <b>Nivel 1.</b> Encontrar información explícita en un audio (nivel superficial).      | 3                           | 2          | 2            | 2            |
| <b>Nivel 2.</b> Encontrar información no explícita en un audio.                       | 3                           | 2          | 2            | 2            |
| <b>Nivel 3.</b> Establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio. | 7                           | 6          | 8            | 6            |
| <b>Nivel 4.</b> Analizar e interpretar críticamente un audio.                         | 7                           | 10         | 8            | 10           |

Una vez aplicada la Prueba Final de Comprensión Auditiva de Español como Segunda Lengua (PCAESL) se logró obtener la siguiente información en base a los resultados:

En cuanto al audio 1 de noticias se pudo observar que solo tres (3) estudiantes se mantuvieron en el nivel 1 de la evaluación referido a localizar información explícita dentro de un audio, reconociendo la idea principal de un fragmento auditivo. En cuanto al nivel 2 encontraron información no explícita

en un audio, infiriendo sobre la información explícita de un fragmento auditivo, manejándose con ambigüedad en conceptos abstractos, tres (3) estudiantes. Por otra parte en el nivel 3, referido a establecer relaciones inferenciales y resolver problemas en un audio, utilizando información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis y comprender globalmente el texto oral, es destacable el aumento a siete (7) estudiantes que alcanzaron cumplir dicha actividad. Por último, en el nivel 4 la gran mayoría de los estudiantes siete (7) en total, consiguieron analizar e interpretar críticamente un audio, identificando la estructura global de los textos orales en términos de sus propósito, tono, estructura y efecto.

En relación al audio 2 de noticias se pudo observar que de igual forma que en el audio uno, solo dos (2) educandos lograron cumplir con el nivel 1 en el que encontraron información explícita en un audio, reconociendo únicamente la idea principal dentro de fragmento auditivo. En referencia al nivel 2, dos (2) alumnos alcanzaron localizar la información no explícita en un fragmento auditivo, aunque la manejan con ambigüedad. Dentro del nivel 3, donde se establecen relaciones inferenciales y resolución de problemas utilizando información explícita y no explícita y comprender globalmente el texto oral, seis (6) estudiantes cumplieron dicha asignación. Con respecto al nivel 4, la mayoría de los integrantes del grupo en total de diez (10) pudieron analizar e interpretar críticamente un audio en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

En relación, al primer audio de publicidad se pudo observar que dos (2) estudiantes obtuvieron el nivel 1 que es encontrar información explícita reconociendo la idea principal de un fragmento auditivo. En cuanto al nivel 2 directamente dos (2) alcanzaron encontrar la información no explícita en un fragmento auditivo, aunque se manejan con ambigüedad los conceptos abstractos. El nivel 3 en el que se establecen relaciones inferenciales utilizando información explícita y no explícita para resolver un problema o generar hipótesis, de los estudiantes, ocho (8) comprenden globalmente el texto oral. Para culminar el último nivel 4, la mayoría, (8) alumnos pudieron analizar e interpretar críticamente la estructura global de los textos orales en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

En relación al audio 2 de publicidad se pudo observar que dos (2) de los estudiantes encontraron la información explícita y reconocieron la idea principal de un fragmento auditivo, esto correspondiendo al nivel 1 de evaluación. El nivel 2 de categorización que expresa si se logró encontrar información no explícita dentro de un fragmento auditivo, dos (2) estudiantes pudieron hacerlo. Respectivamente en el nivel 3 que establece relaciones inferenciales y resolver problemas en información explícita y no explícita comprendiendo globalmente el texto oral, seis (6) participantes lograron cumplir con la actividad. Como parte final de la actividad referida al nivel 4, diez (10) estudiantes pudieron analizar e interpretar críticamente los textos orales en términos de su propósito, tono, estructura y efecto.

### **Resumen de Hallazgos. Comprensión Auditiva**

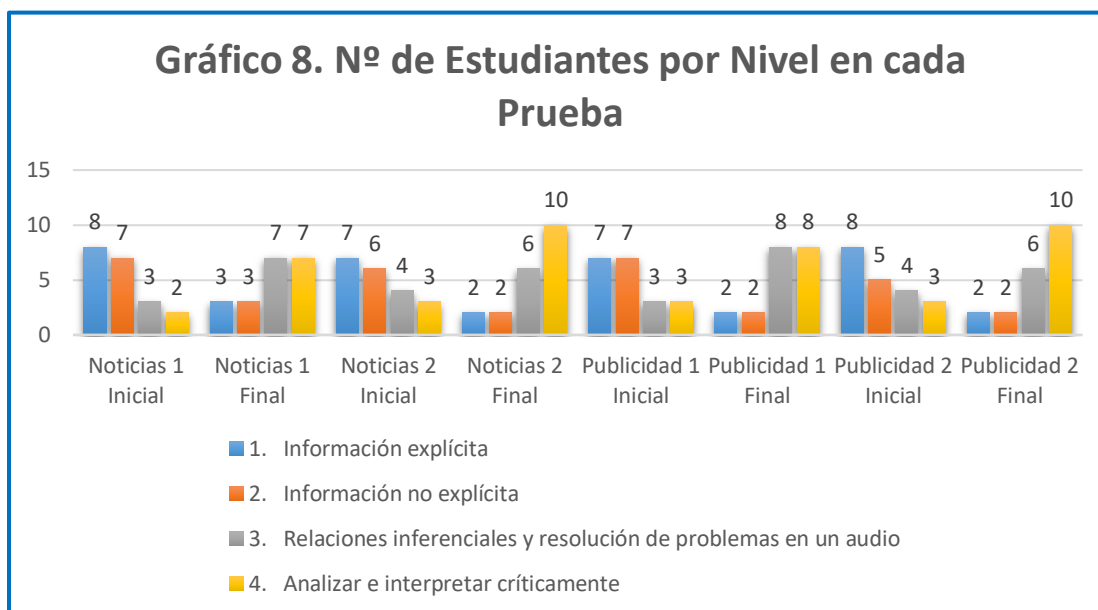
A medida que los estudiantes escucharon los diferentes audios, lograron entender el significado de cada palabra mejorando de esta manera, la interpretación y análisis de los audios. Por otra parte, hicieron una retroalimentación de los contenidos, conversaciones e informaciones entre ellos, intercambiando ideas en español, adquiriendo un vocabulario más amplio. En este sentido, los estudiantes fortalecieron la agudización del oído mediante los audios, luego de escucharlos varias veces con la intención de entender de forma correcta la información, siendo esta estrategia muy satisfactoria para el aprendizaje del español como segunda lengua.

**Tabla 33.** *Resumen Evaluación Prueba de Comprensión Auditiva de Español como Lengua Extranjera (PCAESL)*

| Audios<br>Niveles   | Noticias 1 |       | Noticias 2 |       | Publicidad 1 |       | Publicidad 2 |       |
|---|------------|-------|------------|-------|--------------|-------|--------------|-------|
|   | Inicial    | Final | Inicial    | Final | Inicial      | Final | Inicial      | Final |
| Nº de estudiantes por nivel                                       |            |       |            |       |              |       |              |       |
| 1. Información explícita  | 8          | 3     | 7          | 2     | 7            | 2     | 8            | 2     |
| 2. Información no explícita                                       | 7          | 3     | 6          | 2     | 7            | 2     | 5            | 2     |
| 3. Relaciones inferenciales y resolución de problemas en un audio | 3          | 7     | 4          | 6     | 3            | 8     | 4            | 6     |
| 4. Analizar e interpretar críticamente                            | 2          | 7     | 3          | 10    | 3            | 8     | 3            | 10    |



Estos resultados, expresados gráficamente, muestran lo siguiente:



Los estudiantes a través de los audios lograron de forma más rápida y efectiva absorber el material grabado e involucrarse en un nivel más profundo, incluso aun cuando no entendían por completo lo que se decía. Sin embargo, poco a poco al escuchar los audios reiteradas veces, entrenaron su oído para acostumbrarse a los sonidos y ritmos del español como segunda lengua. Cada uno de los estudiantes pudo compartir con sus compañeros los nuevos vocablos aprendidos, logrando conformar nuevas ideas en otro idioma.

## Capítulo V. Conclusiones y Recomendaciones

### Conclusiones

Culminado el trabajo de investigación, de acuerdo al primer objetivo específico planteado, se concluye que la categorización de las competencias procedimentales y actitudinales del Aprendizaje-Servicio para el dominio de una lengua extranjera en los estudiantes de educación secundaria, permitió interconectar para atender las necesidades e intereses del grupo para hablar, escuchar y escribir el idioma español, siempre dentro de un grupo social. Por ello en este proceso se integraron, alumnos, docente, comunidad y recursos disponibles dentro del ambiente social, en el cual los estudiantes vivieron experiencias enriquecedoras y fructíferas durante el aprendizaje de la lengua española, como fruto de una metodología flexible en la planificación de las actividades haciéndolas más motivadoras y dinámicas.

Cabe señalar asimismo que este estudio respondió a la primera pregunta de investigación, ya que se demostró que el Aprendizaje-Servicio puede adaptarse al aprendizaje de una lengua extranjera, en este caso el español. En este sentido, Quedó demostrado que, por su naturaleza, aprender un idioma y a la vez prestar algún servicio con valor social, que contribuya a un aprendizaje activo en la población estudiantil, permite tomar conciencia de su rol mediador en situaciones auténticas.

Por ejemplo, en la interacción con personas de habla hispana, tuvieron acceso a información sobre sus problemas comunitarios, a lo que antes no podían acceder por no dominar el idioma. Estas experiencias muestran que

se puede vincular de manera eficiente el aprendizaje –servicio con el aprendizaje de una lengua extranjera. En estas actividades dentro del espacio de la comunidad, los estudiantes pudieron entregar servicios a la colectividad que a la vez son beneficiosos como experiencias de aprendizaje auténtico.

En cuanto al segundo objetivo específico, se puede expresar que los contenidos informativos y conceptuales se adaptaron a la enseñanza del español como lengua extranjera. Para ello se motivó la integración de los estudiantes en la comunidad para la realización de actividades en sus espacios y vincularlos con su cultura, costumbres, valores, además promover una comunicación real en el contexto de aprendizaje. Al comunicarse oralmente con los habitantes de la comunidad los alumnos lograron escuchar de primera mano, las incidencias, los acontecimientos producidos, información sobre la procedencia de muchas personas, lo que permitió que tuvieran información al respecto.

En este contexto respondiendo a la segunda interrogante, se puede afirmar que los contenidos informativos y conceptuales del Aprendizaje-Servicio, se adaptaron dentro del marco del trabajo en la comunidad dirigido a la enseñanza del español como lengua extranjera. Dicha metodología pasa a ser una herramienta que ayuda a hacer cambios positivos en el bienestar del aprendizaje del idioma español y su utilización en el desarrollo de la vida social y cotidiana. De tal manera que, los estudiantes tomaron conciencia en las reflexiones analizadas, sobre sus necesidades e intereses de

comunicación, y esto contribuyó al desarrollo de competencias lingüísticas, este efecto trascendió a otras competencias como una comunicación eficaz con los demás del grupo, colaboración entre ellos y las personas de la comunidad con un alcance más amplio en la formación educativa.

Es por ello que se desarrollaron competencias desde el punto de vista intercultural, al trabajar con personas de otras nacionalidades e identidades culturales con sensibilidad, empatía, respeto y tolerancia. El desarrollo de esta competencia repercutió además en la construcción de una identidad de un alumnado capaz de derribar las barreras culturales para dar paso a una verdadera cooperación global, por medio del Aprendizaje-Servicio.

En este contexto, como se señaló a través del tercer objetivo específico, se elaboró un plan de trabajo para la aplicación del Aprendizaje-Servicio en la enseñanza del español como lengua extranjera, siendo implementado en la comunidad y llevado a cabo por estudiantes; de allí se obtuvo que por medio de actividades de servicio, se lograron experiencias integradas, donde estos emplearon sus habilidades y destrezas para hacerse entender y desenvolverse de manera independiente, hablando en idioma español como lengua extranjera, lo que contribuyó al conocimiento sociocultural del grupo social.

En tal sentido, la investigación contribuyó a responder otra interrogante planteada, arrojando que efectivamente como se visualizó, el Aprendizaje-Servicio fue una herramienta muy poderosa en materia educativa que logró mejorar el rendimiento de los discentes en el aprendizaje del español como

lengua extranjera, específicamente en su desempeño oral. Esta nueva forma de enseñar y aprender al mismo tiempo, permitió que el alumnado comprendiera mejor las formas de interacción de otras comunidades para eliminar estereotipos y hacerse más conscientes de sus demandas y necesidades. Esta metodología produjo un efecto transformador. El grupo estudiantil asumió un rol como agentes clave para provocar cambios profundos en la vida de las personas y tomaron conciencia sobre su responsabilidad de combatir las desigualdades lingüísticas, culturales y sociales percibidas en la comunidad seleccionada.

Por último, para el cumplimiento del objetivo número cuatro, se requirió evaluar el desempeño oral de los estudiantes en español como lengua extranjera por medio del plan de trabajo realizado. Dando como resultado que al inicio de las actividades eran pocos los alumnos que intervenían y manifestaban oralmente sus ideas. Progresivamente fueron tomando confianza y seguridad, aumentaron su nivel de motivación y se integraron con el grupo, lo que permitió que avanzaran en la adquisición del español como según lengua extranjera.

Cabe señalar que los resultados de la investigación demuestran que es posible relacionar eficientemente el aprendizaje del español como lengua extranjera con la entrega de algún servicio a la comunidad, que además contribuya al desarrollo de competencias lingüísticas, culturales y personales de los estudiantes.

## **Recomendaciones**

El docente debe aprovechar los recursos disponibles en el aula, el entorno, y la comunidad, para aplicar el Aprendizaje-Servicio en la enseñanza de una segunda lengua extranjera.

Es recomendable motivar el trabajo en equipo entre estudiantes, docente, y comunidad para alcanzar el éxito.

Es adecuado valorar la metodología de Aprendizaje-Servicio, como metodología para profundizar la interacción social de los estudiantes.

Se exhorta a los docentes a implementar el Aprendizaje-Servicio, ya que beneficia la consolidación de vínculos con la comunidad y fortalece lazos de colaboración en la sociedad.

Para la enseñanza de otro idioma el aprendizaje-servicio brinda al alumno la mejor forma de aprender, permite correcciones y mejorar su aprendizaje.

Para dominar una nueva lengua no basta con saber la gramática y la ortografía. La mejor exhortación para aprender un idioma de forma rápida es interesarse por su cultura: conoce su gastronomía, sus costumbres, sus tradiciones, etc. Por ello se recomienda el aprendizaje-servicio ya que permite esta interacción.

Aplicar la autoevaluación periódica de los niveles de aprendizaje de un idioma extranjero para llevar el control del aprendizaje en sus niveles de superación.

## Referencias

- Alonso M., E. (2008) *Incorporar el aprendizaje-servicio en el aula de español: Retos y soluciones*. Porta Linguarum; 157-165.  
<file:///C:/Users/Carlos%20Silva/Downloads/Dialnet-IncorporatingServicelearningInTheSpanishClassroomC-2530679.pdf>
- Aramburuzabala, P. *Aprendizaje-Servicio: una herramienta para educar desde y para la justicia social* Revista Internacional de Educación para la Justicia Social (RIEJS). 2013; 5-11.  
<https://revistas.uam.es/riejs/article/view/369/359>
- Arandia, A. (2016) *Otras formas de aprender. La metodología de Aprendizaje-Servicio*. Universidad Internacional de La Rioja. Trabajo Maestría. Titulo Master. España.  
<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/4378/ARANDIA%20OTEO%2C%20ANDER.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Arias, F. (2016) *El Proyecto de Investigación. Introducción a la metodología científica*. Caracas Venezuela. Episteme. 49, 89, 97
- Astin, A. y Sax L. (1998) *Cómo los estudiantes universitarios se ven afectados por la participación en el servicio*. Revista de Desarrollo de Estudiantes Universitarios. 251-263.  
[https://www.researchgate.net/publication/228610442\\_How\\_Undergraduates\\_Are\\_Affected\\_by\\_Service\\_Participation](https://www.researchgate.net/publication/228610442_How_Undergraduates_Are_Affected_by_Service_Participation)
- Astolfi, J. P. (2001). *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas: referencias, definiciones y bibliografías de didáctica de las ciencias*. Sevilla, España. Díada.
- Balestrini, M. (2012) *Como se Elabora el Proyecto de Investigación*. Venezuela Servicio Editorial BL Consultores Asociados. 92, 96, 103, 105
- Baptista, M. (2009) *Manuel de Metodología de Investigación*. Caracas. Talitip. 79, 86
- Barnechea, M. y Morgan, M. *La sistematización de experiencias: producción de conocimientos desde y para la práctica*. Tend. Retos. 2010; 98-103  
<http://www.ts.ucr.ac.cr/binarios/tendencias/rev-co-tendencias-15-07.pdf>
- Barreneche, G.I. y Ramos, H. (2013) *¿Experiencias integradas o aisladas?: considerando el papel del aprendizaje-servicio en el currículo de lengua española*. Hispania. 215–228.

[https://scholarship.rollins.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1165&context=as\\_facpub](https://scholarship.rollins.edu/cgi/viewcontent.cgi?article=1165&context=as_facpub)

Battle, R. (2013) *El Aprendizaje-Servicio en España: el contagio de una revolución pedagógica necesaria*. Madrid. Educar. 15-20

Bolarín M, M.J., Porto Cu, M. y García-Villalba, R.M. (2012) *Los programas bilingües en la región de Murcia: Situación y valoraciones de profesores de disciplinas no lingüísticas*. Educatio Siglo XXI. 255-288.  
<https://revistas.um.es/educatio/article/view/160811>

Bolívar, A. (2003) *Aportes didácticos para la promoción de los valores en las aulas escolares Una reflexión teórica*. Uni-pluri/versidad. 67–82  
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/unip/article/view/11078>

Byram, M. (2021) Enseñanza y Evaluación de la Competencia Comunicativa Intercultural. Asuntos multilingües. 35-39  
<https://doi.org/10.21832/9781800410251>

Cajal, A. (2019) *Cuadro de doble entrada*. Lifeder.  
<https://www.lifeder.com/cuadro-doble-entrada/>.

Cano, E. (2015) *Las rúbricas como instrumento de evaluación de competencias en educación superior: ¿uso o abuso?* Revista de Currículum y Formación de Profesorado. Universidad de Granada. España. 265-280  
<https://www.redalyc.org/pdf/567/56741181017.pdf>

Centro Latinoamericano de Aprendizaje y Servicio Solidario. ¿Qué es “aprendizaje-servicio”? CLAYSS; 2022.  
<https://www.clayss.org.ar/aprendizajeservicio.html>

Colegio Universitario de Dublín (UCD). (2010) *Recursos educativos abiertos de enseñanza y aprendizaje. Constructivismo y Constructivismo Social en el Aula*. Dublin. Irlanda.  
[http://www.ucdoer.ie/index.php/Education\\_Theory/Constructivism\\_and\\_Social\\_Constructivism\\_in\\_the\\_Classroom](http://www.ucdoer.ie/index.php/Education_Theory/Constructivism_and_Social_Constructivism_in_the_Classroom)

Conseil L., García M., McDaniel M. (2014) *Aplicación del enfoque orientado a la acción en la enseñanza de idiomas. XI Jornadas Internacionales de Innovación Universitaria: Educar para transformar*. Universidad de Valencia.106-113.  
<https://abacus.universidadeuropea.es/handle/11268/3574>



- Cowman, S. (2003) *Triangulación: un medio para la reconciliación en la investigación en enfermería*. España. Diario de Avance en Enfermería. 35  
<https://www.redalyc.org/pdf/676/67646966005.pdf>
- Cubero, R. (2005) *Elementos básicos para un constructivismo social. Avances en Psicología Latinoamericana. Volumen 23*. Colombia. Universidad del Rosario. 43-61 <https://www.redalyc.org/pdf/799/79902305.pdf>
- Díaz, F. y Hernández, G. (2002). *Estrategias para el aprendizaje significativo*. México: McGraw-Hill. 153-157 <https://buo.mx/assets/diaz-barriga%2C---estrategias-docentes-para-un-aprendizaje-significativo.pdf>
- Elizondo, A. (2002) *Metodología de la investigación contable*. México. Thomson. 56.  
<https://books.google.co.ve/books?id=BLO9spGHxrwC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>
- Ellison de Matos., M. (2014). *AICLE como catalizador para el desarrollo de la práctica reflexiva en el extranjero. Formación de profesores de idiomas*. Tesis. Portugal. Universidad de Oporto. Título Doctorado en Didáctica de los Idiomas. <https://repositorio-aberto.up.pt/bitstream/10216/78036/2/34004.pdf>
- Espejo M., Flórez M. y Zambrano I. (2011) *Tendencias de los Estudios de Español como Lengua Extranjera (ELE). Lenguas en Contacto y Bilingüismo*. 24-27  
<http://www.lenguasdecolombia.gov.co/revista/content/tendencias-de-los-estudios-de-espa%C3%B1ol-como-lengua-extranjera-ele-en-bogot%C3%A1>
- Folgueiras, P. y Luna, E. (2010) *El aprendizaje y servicio, una metodología participativa que fomenta los aprendizajes*. Barcelona. Universitat de Barcelona. 41-46  
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8108430>
- Furco, A. (2011) *El Aprendizaje-Servicio: un enfoque equilibrado de la educación experiencial*. Revista Internacional sobre Investigación en Educación Global y para el Desarrollo. 64-70  
<http://educacionglobalresearch.net/wp-content/uploads/03-Furco-1-Castellano.pdf>
- Galeano, M. (2009) *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Bogotá. Universidad Eafit. 4-7

- Gil-Salom, D. y Ángeles, L. (2017) *La clase inversa y el aprendizaje servicio: fusión de dos metodologías convergentes para el aprendizaje de lengua extranjera*. Valencia. Universitat Politècnica de València. 1-8  
<https://riunet.upv.es/handle/10251/106189>
- González, S. (2007) *Manual de investigación documental*. México. Trillas. 95
- Grande, V. (2000). (res.) *Estudios humanísticos. Filología*, 22, 335-336 ISSN 0213-1382. Es reseña de: Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas. Jack C. Richards, Theodore S. Rodgers, Álvaro García, Josep M. Mas. Cambridge; Madrid: Cambridge University Press, 1998. ISBN 84-8323-017-8  
 Grande  
<https://revpubli.unileon.es/ojs/index.php/EEHFFilologia/article/view/4693>
- Halbach, A. Una reflexión oportuna: La formación inicial del profesorado en CLIL. En Levy, M. (Head). *Formación inicial para profesores de programas bilingües en inglés: Políticas, prácticas y recomendaciones*. Universidad de Alcalá. 2015; 17-20.  
[https://www.researchgate.net/publication/301587806\\_La\\_Formacion\\_del\\_Profesorado\\_para\\_la\\_Ensenanza\\_Bilingue\\_Pasado\\_Presente\\_y\\_Futuro](https://www.researchgate.net/publication/301587806_La_Formacion_del_Profesorado_para_la_Ensenanza_Bilingue_Pasado_Presente_y_Futuro)
- Instituto Cervantes. (2020) *Preparar la prueba DELE*.  
<https://exámenes.cervantes.es/es/dele/preparar-prueba>
- Jensen, J. y Howard M. (2014) *Los efectos del tiempo en el desarrollo de la complejidad y la precisión durante los estudios en el extranjero*. Filadelfia. Anuario EUROSOLA.31–64. <https://benjamins.com/catalog/eurosla.14.02jen>
- Krashen, S.D. (1977) *El modelo de monitor para un segundo idioma adulto*. Performance. Nueva York.  
[http://sdkrashen.com/content/articles/1978\\_individual\\_variation.pdf](http://sdkrashen.com/content/articles/1978_individual_variation.pdf)
- Lewis, T. y Niessebaum, R. (2005) *Usar la investigación basada en la comunidad y el aprendizaje de servicio para mejorar los estudios a corto plazo en el extranjero*. *Revista de estudios en educación internacional*. 251-264 <https://riee.um.edu.mx/>
- Long, M. (1983) *Conversación de hablante nativo/hablante no nativo y la negociación de entrada comprensible*. En *Lingüística Aplicada*. 127-141.  
<https://doi.org/10.1093/applin/4.2.126>
- López, A. (2011) *Responsabilidad social y aprendizaje servicio*. *Barcelona XII Congreso Internacional de Teoría de la Educación presentado en Universitat de Barcelona*. 56-63  
[http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps\\_y\\_universidad.pdf](http://www.ucv.ve/uploads/media/Aps_y_universidad.pdf)

- Madrid, D. (2004). *La formación inicial del profesorado de Lengua Extranjera*. Revista de Currículum y Formación de Profesorado 1-19. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=56780107>
- Mallart, J. (2001) *Didáctica: concepto, objeto y finalidades*. En *Didáctica para psicopedagogos*. Madrid: Uned. Mallart. 5 [https://www.researchgate.net/publication/325120200\\_Didactica\\_concepto\\_objeto\\_y\\_finalidades](https://www.researchgate.net/publication/325120200_Didactica_concepto_objeto_y_finalidades)
- Manga, A.M. (2008). *Lengua segunda (L2) lengua extranjera (Le): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje*. Tonos digital: Revista de estudios filológicos, 16. 5 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2778892>
- Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER. 2020). Publicaciones del Consejo de Europa. Estrasburgo Cedex. 35-40 [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco\\_complementario/mcer\\_volumen-complementario.pdf](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco_complementario/mcer_volumen-complementario.pdf)
- Martín, A. S. (2013) *Programa de aprendizaje-servicio y responsabilidad social en Educación Secundaria Obligatoria: madurez vocacional y percepción del apoyo social comunitario para el desarrollo rural*. Valladolid. Tesis. Universidad de Valladolid. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=137774>
- Martín, X. (2009) *La pedagogía del aprendizaje servicio. Aprendizaje servicio (ApS)*. Barcelona. Graó.117-126. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=399309>
- Martínez B., Martínez I., Alonso I. y Gezuraga M. (2013) *El aprendizaje-servicio, una oportunidad para avanzar en la innovación educativa dentro de la universidad del país vasco*. Tendencias Pedagógicas Nº 21. 99-114 <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/2027>
- Martínez, M. (2006) *Validez y confiabilidad en la metodología cualitativa. Paradigma*. Maracay. 7-33 [http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1011-22512006000200002](http://ve.scielo.org/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512006000200002)
- Martinsen R., Baker W., Dewey D., Bown J., y Johnson C. (2010) *Exploración de entornos diversos para la adquisición y el uso de idiomas: comparación de estudios en el extranjero, aprendizaje de servicios en el extranjero y alojamiento en idiomas extranjeros*. *Aprendizaje de Lenguaje Aplicado*. 45-66.

[https://www.researchgate.net/publication/264900890\\_Variables\\_Affecting\\_L2\\_Gains\\_During\\_Study\\_Aboard](https://www.researchgate.net/publication/264900890_Variables_Affecting_L2_Gains_During_Study_Aboard)

Massler U., Ioannou S. y Steiert C. (2011) *Técnicas de enseñanza AICLE efectivas. Directrices para la implementación de CLIL en primaria y Educación Preprimaria*. Ioannou-Georgiou and Pavlos Pavlou Editor. 66-97. [http://arbeitsplattform.bildung.hessen.de/fach/bilingual/Magazin/mat\\_aufsaetze/climplementation.pdf](http://arbeitsplattform.bildung.hessen.de/fach/bilingual/Magazin/mat_aufsaetze/climplementation.pdf)

Met, M. (1999) Impulsando el desarrollo de la segunda lengua mediante la enseñanza de contenidos. *Infancia y aprendizaje*, 86,13-26 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=48610>

Moreno F. y Otero J. (2012) *Demografía de la lengua española. Instituto Complutense de Estudios Internacionales*. 47. <http://eprints.ucm.es/8936/1/DT03-06.pdf>

Parella S. y Martins F. (2012) *Metodología de la Investigación Cuantitativa*. Venezuela. FEDUPEL. 71,90

Patton, Q. (2002) *Métodos de evaluación e investigación cualitativa*. Thousand Oaks, 78 [https://www.researchgate.net/publication/44831842\\_Qualitative\\_Research\\_And\\_Evaluation\\_Methods](https://www.researchgate.net/publication/44831842_Qualitative_Research_And_Evaluation_Methods)

Pérez, M. (2005) *Evaluación de la comprensión lectora: Dificultades y limitaciones*. *Revista de Educación*. 121-138 [http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005\\_10.pdf](http://www.ince.mec.es/revistaeducacion/re2005/re2005_10.pdf)

Puig J.M., Battle R., Carme B. y Palos J. (2007) *Aprendizaje servicio. Educar para la ciudadanía*. Barcelona. Octaedro. 28-35 <https://roserbatlle.files.wordpress.com/2009/03/rasgos-pedagogicos.pdf>

Puig J.M., Martín X., Rubio L., Palos J., De La Cerda M., Gijón M., y Graell M. (2015) *11 ideas clave ¿Cómo realizar un proyecto de aprendizaje servicio?* Barcelona. Graó.175-178 <https://docer.com.ar/doc/x0en5ne>

Puig, J.M. (2014) *En busca de otra forma de vida*. Madrid. Revista digital de la Asociación Convives. 32-37 <https://www.redalyc.org/journal/4677/467751871004/467751871004.pdf>

Rauschert P.y Byram M. (2018) *Aprendizaje servicio y ciudadanía intercultural en la enseñanza de lenguas extranjeras*. *Revista de educación de Cambridge*. 353-369

[https://www.researchgate.net/publication/342667159\\_Conceptualizing\\_intercultural\\_communicative\\_competence\\_and\\_intercultural\\_citizenship](https://www.researchgate.net/publication/342667159_Conceptualizing_intercultural_communicative_competence_and_intercultural_citizenship)

Ríos S., Héctor R. (2020) *Creación de Contenido Digital en un Marco de Actuación de Aprendizaje-Servicio. Estudio de caso en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en Ámbitos Universitarios*. España. Universidad Pablo de Olavide. Tesis Doctoral. Título Doctorado en Historia y Estudios Humanísticos.  
<https://rio.upo.es/xmlui/bitstream/handle/10433/10232/rios-santana-tesis-20-21.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Roldán V.B., Villanueva J.L. y Álvarez C.M. (2012) *Aprendizaje-Servicio en lengua extranjera. Reflejando en inglés para ayudar transformación comunitaria: proyecto reaccionar. II Jornada de Investigadores sobre Aprendizaje-Servicio Facultad de Ciencias Económicas*. Universidad de Buenos Aires. 160-164  
[https://www.clayss.org.ar/06\\_investigacion/jornadas/Libro\\_II-Jornada-Investigadores-Aprendizaje-Servicio/CIII-19\\_Roldan-Villanueva-Alvarez.pdf](https://www.clayss.org.ar/06_investigacion/jornadas/Libro_II-Jornada-Investigadores-Aprendizaje-Servicio/CIII-19_Roldan-Villanueva-Alvarez.pdf)

Sabino, C. (2014) *El proceso de investigación y Como hacer tesis*. Venezuela. Panapo. 72,101

Sánchez P., A. (2004) *Los métodos en la enseñanza de idiomas. Evolución histórica y análisis didáctico*. Sgel. Madrid.

Schumann, J. (1978) *El proceso de pidginización: un modelo para la adquisición de un segundo idioma*. Rowley, MA: Newbury House. 21-25  
<https://www.monografias.com/trabajos82/teorias-adquisicion-segundas-lenguas/teorias-adquisicion-segundas-lenguas2>

Tamayo y Tamayo, M. (2017) *El Proceso de la Investigación Científica*. México. Limusa.65, 70, 94

Tapia, M. (2005) *El aprendizaje-servicio en Argentina y América Latina: Estado de la cuestión y perspectivas de desarrollo. Aprendizaje y servicio solidario en la Educación Superior y en los sistemas educativos latinoamericanos. Actas del 7mo. Seminario Internacional "Aprendizaje y Servicio Solidario"*. Buenos Aires; 45-49.  
<http://www.bnm.me.gov.ar/giga1/documentos/EL001174.pdf>

Tapia, M.N. (2010) *La propuesta pedagógica del aprendizaje-servicio: una perspectiva Latinoamericana*. Revista científica TzhoeCoen. Chiclayo. Perú. 23-44. <https://scholar.google.com/citations?user=JgYBNSoAAAAJ&hl=es>

- Taylor S.J.; Bodgan R. (1987) *La observación participante en el campo. Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona. Paidós Ibérica. 31. <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>
- Tonconi, J. (2010). Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Económica de la UNA-PUNO. Cuadernos de Educación y Desarrollo. 11 <http://www.eumed.net/rev/ced/11/jtq.htm>
- Universidad Pedagógica Experimental Libertador. (2021) *Manual de Trabajos de Grado de Especialización y Maestrías y Tesis Doctorales*. Caracas. Fedupel. <https://universoabierto.org/2021/07/31/manual-de-trabajos-de-grado-de-especializacion-y-maestria-y-tesis-doctorales/>
- Zerbikas. (2010) *60 Buenas prácticas de aprendizaje-servicio. Inventariado de experiencias educativas con finalidad social*. Fundación Zerbikas. 54-60 <https://www.zerbikas.es/wp-content/uploads/2015/07/60.pdf>

**ANEXOS**

**ANEXO A**  
**MATRIZ DE DOBLE ENTRADA**



| <b>Contenidos<br/>informativos<br/>APS</b><br><br><b>Competencias<br/>a desarrollar EELE</b> | <b>Capacidad<br/>de<br/>comunicación</b> | <b>Diálogo<br/>entre el<br/>grupo</b> | <b>Pensamiento<br/>crítico</b> | <b>Motivación y<br/>Compromiso</b> | <b>Trabajo en grupo,<br/>cooperación,<br/>responsabilidad</b> |
|--|--|---------------------------------------|--------------------------------|------------------------------------|---|
| <b>Uso de lenguaje<br/>complejo</b>  |  |                                       |                                |                                    |   |
| <b>Amplitud y variedad<br/>de expresiones<br/>utilizadas</b>                                 |  |                                       |                                |                                    |   |
| <b>Capacidad para<br/>recordar expresiones<br/>prefabricadas de<br/>forma correcta</b>       |  |                                       |                                |                                    |   |
| <b>Selección adecuada<br/>de la expresión de su<br/>repertorio</b>                           |  |                                       |                                |                                    |   |
| <b>Descripción de la<br/>fonología</b>   |  |                                       |                                |                                    |   |

**ANEXO B**  
**ESCALA DE ESTIMACIÓN**

| <b>Aspectos</b>      | <b>Valoración</b> |          |          |          |
|----------------------|-------------------|----------|----------|----------|
|                      | <b>3</b>          | <b>2</b> | <b>1</b> | <b>0</b> |
| <b>Participación</b> |                   |          |          |          |
| <b>Intervención</b>  |                   |          |          |          |
| <b>Comunicación</b>  |                   |          |          |          |