

La enseñanza del inglés desde el aprendizaje experiencial de los estudiantes para la ciudadanía global

Teaching English from the experiential learning of students for global citizenship

Arbey Arbeláez Salazar

Institución Educativa Baudilio Montoya, Docente de Inglés. Colombia

Correo: arbey.arbelaez-s@up.ac.pa

ORCID: <https://orcid.org/0009-0006-7636-2077>

URL: https://revistas.up.ac.pa/index.php/punto_educativo/article/view/8097

DOI: <https://doi.org/10.5281/zenodo.17345464>

Resumen

En este artículo se hace una reflexión en torno al aprendizaje experiencial de una segunda lengua (L2) inglés de los estudiantes en educación media técnica de una institución educativa oficial del contexto rural, para la ciudadanía global. De esta forma, el paradigma es cualitativo, de tipo hermenéutico. Con esto, emergen dos categorías: 1. El aprendizaje experiencial de los estudiantes en L2. 2. La enseñanza de una segunda lengua para la ciudadanía global. Así, la relevancia de este trabajo se da porque los procesos de enseñanza-aprendizaje de L2 están vinculados, de forma estrecha e íntima, con todos los contextos sociales, históricos, culturales, políticos, ecológicos y económicos, en los cuales habitan, cohabitan y se mueven las personas. Ya que, en los resultados se pone de manifiesto que estimular las prácticas socioeducativas, desde las experiencias mismas de los educandos, es un elemento determinante de la formación del sujeto, a partir de su propia práctica educativa. Asimismo, la enseñanza de una segunda lengua permitirá que se propulsen las capacidades para entenderse como parte activa de la ciudadanía global. De allí, que en se concluya que este tipo de trabajos didácticos, en los cuales se tienen propósitos claros y actividades contextuales y secuenciadas, hace asequible que el educando logre producir textos coherentes en L2 inglés desde su propia realidad contextual, mediante su praxis experiencial.

Palabras clave: aprendizaje experiencial, ciudadanía global, educación media técnica, segunda lengua, contexto rural.

Abstract

This article reflects on the experiential learning of a second language (L2) English by students in technical secondary education of an official educational institution in the rural context, for global citizenship. In this way, the paradigm is qualitative, of a hermeneutical type. With this, two categories emerge: 1. The experiential learning of students in L2. 2. The teaching of a second language for global citizenship. Thus, the relevance of this work is because the teaching-learning processes of L2 are closely and intimately linked to all the social, historical, cultural, political, ecological and economic contexts in which people live, cohabit and move. The results show that stimulating socio-educational practices, from the experiences of the students themselves, is a determining element of the subject's training, based on their own educational practice. Likewise, the teaching of a second language will allow the ability to understand oneself as an active part of global citizenship to be promoted. Hence, it is concluded that this type of didactic work, in which there are clear purposes and contextual and sequenced activities, makes it possible for the student to produce coherent texts in English L2 from his or her own contextual reality, through his or her experiential praxis.

Key words: experiential learning, global citizenship, technical secondary education, second language, rural context.

1. Introducción

En el contexto sociohistórico actual, se vive un proceso llamado globalización (Armisen, 2020; McLuhan & Powers, 1993). En este escenario, el mundo se percibe como una entidad interconectada que se configura y reconfigura en una única comunidad, sin estar restringida por fronteras nacionales, diferencias étnicas o religiosas, ideologías políticas, o condiciones socioeconómicas o culturales (Díaz-Salazar, 2020). Este fenómeno ha llevado a replantear diversos estadios del devenir humano, en especial en lo que respecta a los procesos socioeducativos; por esto, la importancia apremiante de dominar una segunda lengua para interactuar en distintos entornos (MEN, 2006a). Por lo tanto, frente a este panorama, el bilingüismo resulta ser esencial para campos como el educativo, el social, el cultural, el económico, el político, entre otros. A este respecto el Ministerio de Educación Nacional (MEN, s.f.) afirma:

Los procesos de globalización y de apertura de la economía, la comunicación intercultural y el alto ritmo de progreso científico y tecnológico, ejercen presiones sobre nuestras vidas, exigen el desarrollo de la competencia comunicativa en una o más lenguas extranjeras para posibilitar la participación en igualdad de condiciones en la cultura global, sin perder el sentido de pertenencia a nuestra cultura.

Por consiguiente, los saberes y el sistema de valores del país se difunden de acuerdo con los intereses del sistema, lo cual plantea un reto para la escuela, en procura de intervenir y enfrentar la realidad

diaria en el salón de clases, en especial en lo que atañe a los procesos de enseñanza de un segundo idioma (Céspedes, 2018; Duque, 2014). En este orden de ideas, y siguiendo a Espinar y Viguera (2020), la escuela, desde el aprendizaje experiencial de los educandos, debe fomentar un aprendizaje activo y participativo, en el que los estudiantes, profesores, padres de familia y la comunidad en general se involucren en los procesos, la elaboración del plan de estudios y la gestión que esto requiera. Esto ayudará a crear entornos propicios y dignos para el aprendizaje, que incluyan una infraestructura adecuada y material didáctico. Sin embargo, según Erazon y Moreno (2018), una de las dificultades destacadas en la enseñanza del inglés, como segunda lengua, es la planificación uniforme para todos los estudiantes, sin considerar el nivel individual de cada educando ni las etapas y procesos previos a la adquisición de este segundo idioma, además de pasar por alto su aprendizaje experiencial.

Por lo tanto, el conocimiento y los valores culturales de la región latinoamericana, se distribuyen con base en los intereses del sistema; lo que constituye a la escuela, a los docentes y a los demás actores socioeducativos, en un reto a intervenir y enfrentar la realidad cotidiana que se suscita en el aula de clase, con más ahínco en los procesos de enseñanza de una segunda lengua (Céspedes, 2018; Duque, 2014). De acuerdo con ello, desde la escuela se debe promover un aprendizaje activo y participativo, en la que los educandos, los docentes, los padres de familia y la comunidad en general, se involucren en los procesos, en la construcción curricular y en la gestión que esta demande (Díaz, 2023; Ibarra y Calderón, 2022). Con lo que se generan ambientes adecuados y dignos para el aprendizaje, como infraestructura, material didáctico, etcétera (Flores, et al., 2017).

Ya que, entre las problemáticas que llevan a esto, se pueden mencionar, que en la enseñanza del inglés, como una segunda lengua, es planeada, de manera general, para todos los estudiantes; por lo que no son diseñadas de acuerdo con el nivel individual de cada educando ni a las etapas y procesos previos a la adquisición de esta segunda lengua (Coy, 2023; Rondón, 2023); y se pierde vista, además el aprendizaje experiencial de los estudiantes: “El desarrollo de lecto-escritura no debe descuidarse o posponerse, sobre todo en situaciones de adquisición-aprendizaje de una segunda lengua, en situaciones de bilingüismo escolar o social” (MEN, s.f.). De este modo, este trabajo es llevado a cabo en la Institución Educativa Baudilio Montoya, que es un contexto socioeducacional rural, por lo que los estudios agrícolas y pecuarios hacen parte del énfasis pedagógico de la media técnica escolar.

De allí, que los estudiantes viven experiencias de la vida real, relacionadas con la producción agrícola y pecuaria en sus vidas diarias; ya que muchos de ellos vienen de granjas donde tienen contacto directo con la vida agrícola. De tal suerte, que algunos de estos discentes continúan sus estudios de educación superior —técnico tecnólogo o profesional— en fenómenos relacionados con la agricultura. De allí, que este trabajo cobra su relevancia en la medida en que entiende que el aprendizaje experiencial para la educación agrícola le permite al educando, según lo indican Ávila et al. (2024), Gleason y Rubio (2020),

Gualdrón (2023), Juárez y Perales (2019), Lara et al. (2023), Martínez A. A. (2024) y Pacas (2021), un abordaje disruptivo del conocimiento; y así, el sujeto genera, crea, recrea, transmite, aplica y origina conocimientos contextuales en estadios reales.

Porque, según los autores citados, el discente constituye su conocimiento, lo aprehende y lo aprende haciendo; por tanto, aprender, mediante la puesta en marcha de proyectos y aprender resolviendo problemas es la característica intrínseca de las dinámicas de aprendizaje experiencial y es la columna vertebral de este trabajo. Por consiguiente, al considerar la importancia de los conocimientos previos, sustentados en la propia experiencia del estudiante, relacionada con la enseñanza del inglés, desde las dinámicas de la producción agrícola y pecuaria, resalta la necesidad de abordar este tipo de trabajos, por su relevancia y novedad, al considerar la importante incluir en el diseño curricular de transversalidad que permitan la articulación de contenidos con la misión y visión propuesta en el Plan Educativo Institucional (PEI), para así poner en práctica el aprendizaje experiencial de los estudiantes.

Aun así, en el campo socioeducativo se mantiene el uso métodos tradicionales, en los que el profesor transmite el conocimiento y el estudiante lo recibe (Flores, 2023; Pérez, 2023). Estas prácticas pedagógicas pueden tener un impacto negativo en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua; porque, estas metodologías no incluyen situaciones contextualizadas que fomenten el aprendizaje experiencial, el cual implica pensar, reflexionar, sentir y actuar, elementos fundamentales para desarrollar individuos activos en la sociedad (Ávila et al., 2024; Blanco, 2022). En estas prácticas socioeducativas convencionales, los docentes transmiten los conceptos desde su punto de vista subjetivo (Martínez, 2024a), sin promover espacios de reflexión y creación, lo que contribuye a la formación de individuos pasivos y poco participativos en su entorno sociohistórico (González, s. f.; Sáez, 2020).

Esta situación ha llevado a que los estudiantes enfrenten dificultades significativas en el aprendizaje de una segunda lengua, como el inglés en este caso. Puesto que, los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés carecen de objetivos comunicativos claros, ya que se escriben textos en otro idioma únicamente para el profesor y no para un destinatario real, además de leer textos descontextualizados (Hernaiz-Agreda et al., 2024). Asimismo, los estudiantes tienen problemas con la cohesión, coherencia, progresión temática y organización textual (Peña-Ledesma, 2024). Por lo mismo, es esencial llevar procesos de producción y comprensión textual al aula que consideren las expectativas, experiencias e intereses de los estudiantes (Campoy y Martínez, 2024). Esta problemática surge de la falta de claridad por parte de los docentes sobre su rol, en especial en la enseñanza del inglés, que sigue centrándose en aspectos gramaticales y del código lingüístico en lugar de su aplicación práctica (Castaño, 2020; Peña, 2019).

Por consiguiente, es fundamental que las escuelas articulen los procesos de producción y comprensión en una segunda lengua en todas las áreas del conocimiento (Martínez, 2024b). Ahora bien, en Colombia, el bilingüismo ha sido interpretado como exclusivamente la enseñanza del inglés. Para ello, el

MEN ha puesto en marcha el Programa Nacional de Bilingüismo con el objetivo de formar estudiantes y ciudadanos competentes en más de un idioma, específicamente en inglés. El principal propósito de este programa es mejorar los resultados de las pruebas ICFES en todos los niveles a partir del 2019 y asegurar que, al finalizar su educación escolar, los estudiantes alcancen al menos un nivel intermedio B1, según los Estándares Básicos de Competencia en Lengua Extranjera.

Además, se ha capacitado a los docentes de inglés para que alcancen un nivel intermedio-avanzado B2. A pesar de los esfuerzos y programas implementados para fomentar el bilingüismo inglés en Colombia (Programa Nacional de Bilingüismo, Colombia very well, Colombia bilingüe, Programa Nacional de Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras, entre otros), persisten diversas problemáticas. Entre ellas se destaca el bajo rendimiento tanto de estudiantes como docentes en cuanto a competencia comunicativa en una segunda lengua (British Council, 2015; Elsaid, 2022). Esto se refleja en los bajos niveles de dominio del inglés por parte de los estudiantes según datos proporcionados por Education First (EF)¹ en 2023, situando a Colombia en la posición 75 entre 113 países con un puntaje de 480. Esta clasificación coloca a Colombia por debajo del promedio global que fue de 493, y ubica al país en el contexto latinoamericano en el puesto 17 de 20 (Education First -EF-, 2021).

Con todo lo anterior, este trabajo se marca el propósito central de reflexionar en torno al aprendizaje experiencial de una segunda lengua (L2) inglés de los estudiantes en educación media técnica de una institución educativa oficial del contexto rural, para la ciudadanía global. En consecuencia, la enseñanza de L2 debe ser considerada como un elemento interdisciplinario que se encuentra presente en todos los contextos sociohistóricos (Cervantes et al., 2024). Esto se debe a que los sujetos están, de manera constante, ante textos que se leen y que se producen de forma continua (Campoy y Martínez, 2024). Por lo tanto, el ámbito de la enseñanza del inglés es muy amplio y al investigarlo es necesario tener en cuenta diferentes enfoques metodológicos que han abordado el tema, lo que implica una reevaluación del paradigma socioeducacional en el aula, con miras hacia la ciudadanía global desde el aprendizaje experiencial (Ávila et al., 2024; Cely et al., 2023; Pacas, 2021; Martínez-Agut, 2022), sobre todo en el contexto de una segunda lengua, dado que es una necesidad axial en las sociedades globalizadas (Céspedes, 2018).

De allí, que a continuación se presenta el análisis de los resultados alcanzados en este trabajo, a partir de dos categorías, a saber: 1. El aprendizaje experiencial de los estudiantes en L2. 2. La enseñanza de una segunda lengua para la ciudadanía global. Por lo mismo, en primer lugar, se examina el aprendizaje experiencial de los estudiantes en L2, enfatizando cómo las experiencias de los estudiantes influyen, de manera positiva, en su adquisición del idioma. En segundo lugar, se analiza la enseñanza de L2 orientada hacia la formación de ciudadanos globales, por lo que se destacan las competencias y habilidades necesarias

¹ Su escala está así: muy alto; alto; moderado; bajo; muy bajo. En el caso colombiano se ubica en BAJO.

para desenvolverse en un mundo cada vez más interconectado. A continuación, se presenta el análisis de estos resultados, proporcionando una visión integral de los desafíos y oportunidades en la enseñanza-aprendizaje de L2.

2. Desarrollo

2. 1. El aprendizaje experiencial de los estudiantes en L2

El aprendizaje experiencial permite que se dé un aprendizaje significativo y duradero al promover que los estudiantes apliquen sus conocimientos en situaciones reales (Gualdrón, 2023); así, se fomenta su desarrollo personal y profesional (Lara et al., 2023). De este modo, huelga decir que este es un método socioeducativo que permite a los estudiantes adquirir conocimientos y habilidades a través de la experiencia práctica y la reflexión constante en su nicho societal (Gleason y Rubio, 2020). De tal suerte, que el aprendizaje experiencial promueve una mayor significancia en los conocimientos que el discente genera, crea, recrea, transmite, aplica y origina en sus contextos reales (Erazon y Moreno, 2018). Todo esto, se da en el estadio pedagógico de los saberes que tengan impacto y que sean duraderos al involucrar, de modo activo, a los estudiantes en sus procesos de aprendizaje (Espinar y Viguera, 2020).

Ahora bien, en relación con esto Huertas y Coral (2023) afirma que el aprendizaje experiencial es un enfoque socioeducativo que encuentra su centro en los estudiantes, quienes aprenden, a través de su propia experiencia directa en su contexto que habitan, y, así, se fomenta un aprendizaje activo y participativo que se considera efectivo en los procesos de enseñanza-aprendizaje. Aunado a lo anterior, se debe decir que el aprendizaje experiencial, en la enseñanza de L2, se sustenta en el impacto significativo que tiene para adquirir el inglés (Lara et al., 2023); por cuanto, hace asequible que los educandos adquieran conocimientos prácticos y habilidades relevantes para su entorno, lo que fomenta su desarrollo integral y su conexión con la comunidad (Pérez, 2023). En este orden de ideas, la educación, basada en la experiencia, genera aprendizajes que trascienden el aula de clase; y les permite a los educandos establecer una conexión asertiva con el conocimiento en situaciones reales (Pino del 2020), mucho más en la adquisición del inglés, como L2 (Ceballos y Quijano, 2023).

En esta medida, y desde la perspectiva de la enseñanza de L2, inglés, como una práctica social, que es susceptible de procesos pedagógicos y didácticos, los hallazgos de Erazon y Moreno (2018), Marulanda et al. (2021), Vargas (s. f.), sugieren que el propio conocimiento experiencial y situacional de los educandos constituye una poderosa plataforma a partir de la cual se pueden idear y desarrollar valiosas prácticas ascendentes. Asimismo, Espinar y Viguera (2020) evidenciaron que los diferentes estilos de aprendizajes aplicados en la praxis socioeducacional favorece el fortalecimiento de las destrezas en los educandos y las competencias docentes. De igual modo, y según Benito (2023), al determinar la ejecución de los ciclos de aprendizaje experiencial, se explicita que este método para la enseñanza del inglés, teniendo en cuenta el

contexto de los educandos, arroja resultados positivos y propositivos en términos de desarrollo del lenguaje, aprendizaje autónomo, y la mejora de los temas contenidos relacionados con el contexto de los discentes.

Concomitante con esto, se observa, desde el aprendizaje experiencial, que los estudiantes en los procesos de enseñanza-aprendizaje en L2, adquieren las competencias necesarias para propulsar, mejorar y sostener sus conocimientos en conjugación coherente con su propio contexto, en la clase de inglés con temas que fueron alineados con lo que se enseña en las clases de agricultura. Por lo tanto, labores didácticas que se centren en el aprendizaje experiencial de una L2, inglés, de los estudiantes en educación media técnica de una IE del contexto rural, para la ciudadanía global, deben insertarse en las dinámicas propias de este contexto, en este caso los procesos agrícolas; de tal suerte, que los educandos produjeron, desde lo visto en las actividades a lo largo del constructo metodológico y epistémico, un vademécum de conocimientos sustentados en sus propias experiencias de todo lo abordado en el aula de clase y bajo el prisma de su nicho contextual (Ávila et al., 2024),

De manera concreta, se observa que estos educandos evidencian cambios sustanciales al entrar en diálogo con otra lengua y al estar en contacto directo con las visiones de la ciudadanía global (Armisen, 2020). Esto confirma avances importantes en la producción y comprensión textual en una segunda lengua, que podrían dar cuenta de la potencialidad que tienen estas prácticas didácticas cuando se planifica, de manera consciente e intencionada, y que se articula con los contextos sociohistóricos reales de los estudiantes, atendiendo sus necesidades y expectativas de aprendizaje, además de las especificidades o parámetros propios de la L2 que se aborda. En la misma línea, los educandos mejoran el vocabulario, a través de las sesiones didácticas, teniendo como resultado un aumento de los elementos léxicos relacionados con los dominios de la agricultura. Además, las estructuras gramaticales se aprendieron de forma implícita mediante el uso de inglés en un contexto real, que fue mostrado en el resultado oral y escrito de los discentes.

Asimismo, se debe tener en cuenta lo que afirma Gleason y Rubio, (2020), quien según el aprendizaje experiencial es un enfoque didáctico y pedagógico que se centra en involucrar, de modo activo, a los educandos en situaciones auténticas y prácticas, con lo que se superan los métodos tradicionales que dependen, en esencia, de la memorización y la repetición. De acuerdo con este autor, este enfoque va más allá, ya que, se basa en la idea de que la adquisición de una lengua es más efectiva y duradera cuando los estudiantes interactúan, de manera directa, con el idioma en contextos reales y significativos, lo que, por supuesto, promueve un aprendizaje profundo y comprensivo (Lara et al., 2023). Con base en esto, uno de los elementos fundantes y fundamentales del aprendizaje experiencial en L2, son las interacciones reales desde las interacciones contextuales de los educandos. Como bien lo menciona el MEN (2006a), estas interacciones proporcionan a los estudiantes una exposición directa al lenguaje, con la ampliación del vocabulario, la entonación, las variedades léxicas, etc. Al comunicarse en contextos reales de interacción

con L2, los estudiantes aprenden a manejar las sutilezas del idioma, como el tono, la entonación y las expresiones culturales, lo que enriquece su comprensión y uso del idioma (Peña, 2019).

Así, el trabajo desde el aprendizaje experiencial es un componente insoslayable en una segunda lengua; por cuanto, le hace asequible a los estudiantes estar rodeados de oportunidades para practicar el idioma en su contexto real. En esta medida, los proyectos colaborativos, desde el aprendizaje experiencial, son una estrategia importante en los procesos de enseñanza-aprendizaje. porque, trabajar en equipo en proyectos que requieren el uso del idioma, como en los escenarios socioeducacionales agrícolas, proporciona a los estudiantes un propósito comunicativo claro y realista (Ceballos y Quijano, 2023). Esto le hace asequible a los discentes crear proyectos colaborativos, en los cuales se planifiquen situaciones educativas en la lengua del inglés, para involucrar habilidades de planificación, organización y comunicación, todas realizadas en L2. Por lo tanto, esta colaboración mejora e impulsa las competencias lingüísticas y permite que se desarrollen habilidades comunicativas en conjunto con su base experiencial y el trabajo en equipo, la resolución de problemas y la gestión del tiempo (Castaño, 2020).

En este orden de ideas, los proyectos colaborativos también proporcionan escenarios para la retroalimentación constructiva entre compañeros, lo que acelera los procesos de aprendizaje y fomenta ambientes de apoyo mutuo, en la palestra del aprendizaje experiencial (Coy, 2023). Todo esto en el marco de prácticas didácticas (como los juegos de rol) que se traducen en métodos asertivos del aprendizaje experiencial. Por lo mismo, y siguiendo a Juárez y Perales (2019), esta puesta en marcha de las posiciones didácticas recrea situaciones de la vida real en las que los estudiantes deben utilizar la segunda lengua para resolver problemas o completar tareas específicas, como el caso de la educación media técnica, en el contexto rural. Por ejemplo, en las labores de traducir textos agrícolas, actuar como un guía turístico o resolver un conflicto en un entorno laboral. De allí, que estos ejercicios permiten a los estudiantes practicar el idioma en un entorno seguro y controlado, pero al mismo tiempo desafiante, como es el caso de las interrelaciones con las clases de agricultura que se dan en el marco de la IE en cuestión.

Con ello, los estudiantes practican el vocabulario y la gramática, y, al mismo tiempo, desarrollan habilidades pragmáticas como la negociación, la persuasión y la comunicación efectiva en diferentes contextos sociales y profesionales. Además, en los nichos societales globales y globalizados, resulta fundamental la integración, en estas prácticas socioeducativas, de las herramientas digitales, que sustenten el aprendizaje experiencial de L2. Herramientas como aplicaciones móviles, plataformas de intercambio cultural en línea y videojuegos educativos ofrecen, a docentes y estudiante, múltiples recursos interactivos para practicar el idioma (Vargas, s. f.). Estas herramientas tecnológicas, según Benito (2023), proporcionar retroalimentación instantánea, lo que ayuda a los educandos a corregir errores y mejorar sus habilidades de manera continua. Además, el acceso a materiales como videos, podcasts y artículos en la lengua del inglés,

permite que los sujetos educacionales se expongan a una variedad amplia de estilos y registros lingüísticos, enriqueciendo su comprensión y uso del idioma.

De igual modo, en torno al aprendizaje experiencial de los estudiantes en L2, la reflexión y la autoevaluación son procesos críticos que acompañan al estudiante en su praxis socioacadémica; por cuanto, estos deben estar en la capacidad, de acuerdo con Rondón (2023), de reflexionar, de manera íntima y objetiva, en relación con sus experiencias de aprendizaje, que los lleve a identificar sus fortalezas y áreas de mejora. De ahí, que este proceso de autoevaluación y reflexión, debe tejerse con la escritura de diarios, la discusión en grupos de reflexión y la autoevaluación, mediante rúbricas y otros instrumentos. Asimismo, esta autoevaluación fomenta la metacognición, y coadyuva a que los estudiantes se conviertan en sujetos autónomos y conscientes de sus propios procesos de enseñanza-aprendizaje. Al reflexionar sobre sus experiencias y progresos, los estudiantes pueden establecer metas claras y estrategias para alcanzarlas, lo que a su vez motiva el aprendizaje continuo (Marulanda et al., 2021).

Como se puede observar, el aprendizaje experiencial en una segunda lengua, mejora la competencia lingüística y potencia la motivación, la confianza y la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma en una variedad de contextos reales y significativos, como el contexto rural en educación media técnica; esto a través de interacciones reales proyectos colaborativos, el uso de las herramientas digitales y multimedia, la reflexión y la autoevaluación, y la participación en actividades comunitarias, los educandos desarrollan una comprensión más rica y profunda del idioma y su cultura. Este enfoque, al ser holístico y asertivo, prepara a los discentes para comunicarse, de manera efectiva, y adaptarse a diferentes situaciones en un mundo cada vez más globalizado e interconectado.

2.2. La enseñanza de una segunda lengua para la ciudadanía global

El desarrollo las competencias comunicativas, en los contextos sociohistóricos actuales, están ligadas, de manera intrínseca, con las competencias ciudadanas; según lo plantea el MEN (2004a, 2004b, 2006b), la generación y formación de ciudadanos activos en la sociedad, implica mucho más que entender, de manera superficial, cómo funciona el entramado del Estado; así, es necesario sumergirse en las complejas dinámicas de instituciones como el sistema judicial y los medios de comunicación para comprender a fondo sus mecanismos y su impacto en la sociedad, mucho más si se concibe a un ciudadano del mundo (Nussbaum, 2005, 2010). Esta inmersión coadyuva a tener una visión más completa de los derechos y de las responsabilidades como ciudadanos en estadios globales, preparando al sujeto para participar, de forma informada, en la vida comunitaria y dando el resurgir de un ciudadano global (Armisen, 2020).

En este sentido, la educación de una segunda lengua (L2) para la ciudadanía global va más allá de aprender un idioma, y se inserta en las condiciones de aprehender el idioma (Ceballos y Quijano, 2023). Por cuanto, este es un paradigma socioeducativo completo que busca preparar a los estudiantes para vivir

y participar en un mundo cada vez más interconectado, globalizado y globalizante. Así, es necesario desarrollar habilidades comunicativas interculturales, comprender problemas globales y promover valores como la empatía, la justicia y la cooperación (Campoy y Martínez, 2024). En esta medida, la competencia comunicativa intercultural es fundamental en este enfoque que entiende que se está en un mundo que exige un ciudadano global (Cely et al., 2023; Pacas, 2021); de allí, que esto no se trata de aprender gramática y vocabulario, sino de comunicarse, de manera efectiva, en diferentes contextos socioculturales, en el que se respeten las diferencias y se adaptan a las diversas formas de comunicación (Benito, 2023). Por lo tanto, en este escenario, es importante que se integren temas globales como sostenibilidad, medioambiente, derechos humanos y justicia social en los programas de L2, para enriquecer el aprendizaje del idioma y fomentar una perspectiva global (Coy, 2023).

Además de las habilidades lingüísticas e interculturales, es importante desarrollar habilidades del siglo XXI en los estudiantes, como pensamiento crítico, resolución de problemas, colaboración y creatividad en los contextos globales (Díaz, 2023). Estas habilidades les permiten a los educandos analizar problemas complejos, trabajar en equipos multiculturales y encontrar soluciones innovadoras. Por lo que, estos son métodos de enseñanza participativos, como proyectos colaborativos y debates, son efectivos para involucrar a los estudiantes y aplicar el aprendizaje a situaciones reales. Asimismo, las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) desempeñan un rol impajaritable en los procesos de enseñanza-aprendizaje de una L2 para la ciudadanía global (Sáez, 2020). De tal suerte, que herramientas como plataformas de aprendizaje en línea, aplicaciones de idiomas y redes sociales permiten a los educandos interactuar con hablantes nativos y acceder a recursos de la praxis real, lo que enriquece su aprendizaje y los expone a multiplicidad de culturas y perspectivas (Díaz-Salazar, 2020).

Ahora bien, la formación continua es un punto álgido para mantener a los sujetos de estudio actualizados y motivados, haciéndolos partícipes activos de una educación de calidad que responda a las necesidades y exigencias de un mundo en constante evolución (Rondón, 2023). Asimismo, en torno a las competencias de una ciudadanía global, en el aprendizaje de L2, se debe decir que estas se irguen como elementos esenciales para la construcción de consensos y la gestión de diferencias en una sociedad pluralista. De suerte, que es fundamental resaltar que el desarrollo de la enseñanza de L2 para la ciudadanía global, requiere de habilidades ciudadanas, que no fijas, sino que, al contrario, estas obedecen a un proceso que se mantiene a lo largo de toda la vida (Vargas, s. f.). Asimismo, la educación permanente, la participación activa en debates y la exposición a diferentes experiencias son aspectos fundamentales en esta evolución. De allí, que en un contexto global, estas habilidades cobran importancia al tratar temas a nivel mundial y al participar en iniciativas internacionales para abordar desafíos comunes (Hernaiz-Agreda et al., 2024).

Concomitante con esto, y según lo expresa por el MEN (2004a, 2006a), la enseñanza del inglés, como segunda lengua, para la ciudadanía global buscan que las personas logren enfrentar los desafíos diarios que se les presentan en sus distintos entornos al usar la comunicación en lengua inglesa, ya sean dificultades económicas, emocionales, familiares, entre otras. En este sentido, estas competencias contribuyen a que los educandos puedan manejar sus habilidades comunicativas interculturales, potenciar aquellas que no estén muy desarrolladas y así progresar tanto a nivel personal como ciudadano. Asimismo, de acuerdo con el MEN (2014b), es fundamental que las personas sean formadas para ser críticas y generar cambios positivos frente a los diversos problemas que afectan la convivencia. En este tenor, las competencias ciudadanas globales y las habilidades comunicativas en L2 deben tejerse con la plurimulticulturalidad como oportunidad y riqueza de los constructos sociales, en su estadio globalizado (Huertas y Coral, 2023).

En este contexto, la ciudadanía global, de acuerdo con (Martínez (2024a) y Martínez-Agut (2022), se aborda a través de tres pilares temáticos básicos: el primero se centra en la promoción de la convivencia y la paz en el contexto global; el segundo en el fomento de la participación y la responsabilidad democrática mundial; y el tercero en el reconocimiento de la pluralidad, identidad y valoración de las diferencias. Cada uno de estos estadios representan una faceta multidimensional esencial de la ciudadanía global y, por lo tanto, están interrelacionados en el marco del respeto, la promoción y la defensa de los Derechos Humanos, en el L2. De esto, los subgrupos en los que se dividen las competencias ciudadanas globales hacen asequible comprender su estructura y organización, con ejes temáticos claros y definidos que deben trabajarse desde la etapa académica de preescolar hasta el grado undécimo, e incluso a lo largo de todo el proceso socioeducativo del ciudadano en la globalidad. Concordante con lo anterior, el adecuado desarrollo de estas habilidades tiene un impacto significativo en la promoción de una conciencia crítica ciudadana global; ya que, ser ciudadano del mundo implica valorar tanto los derechos como los deberes de manera participativa y consciente, para contribuir a la creación de una sociedad más justa para las generaciones venideras.

Por lo mismo, la capacidad para gestionar conflictos, de modo pacífico y constructivo, requiere conocimientos sobre dinámicas conflictivas, habilidades cognitivas para generar soluciones creativas, competencias emocionales como la autorregulación y habilidades comunicativas para expresar asertivamente intereses propios (Duque, 2014). Esto facilita un diálogo constructivo, fomenta la escucha activa y la comprensión de puntos de vista diferentes, promoviendo una cultura de paz y no violencia desde las prácticas de L2. Asimismo, el MEN (2006a) ejemplifica cómo, a través del manejo de situaciones cotidianas —aprendizaje experiencial— con los estudiantes en el aula se pueden brindar procesos de enseñanza-aprendizajes para la toma de decisiones, que fomentan el debate y la construcción democrática.

Conclusiones

Como queda claro, a lo largo de este artículo, la globalización ha transformado, de manera significativa, la forma en que se perciben y configuran las sociedades, creando una realidad en la que la interconexión global es una constante. En este escenario, emerge la importancia de dominar una segunda lengua que le permita al sujeto interactuar, de modo efectivo, en un mundo cada vez más interconectado. Este dominio de L 2 es insoslayable en el contexto socioeducativo, pero lo rebasa para insertarse en los contextos sociales, culturales, económicos y políticos. Por lo tanto, la capacidad de comunicarse, en más de un idioma, les permite a los individuos participar en igualdad de condiciones en la cultura global sin perder su identidad cultural. De tal suerte, que el bilingüismo facilita la comunicación intercultural y abre puertas a nuevas oportunidades y experiencias en diversas áreas de la vida. Sin embargo, la enseñanza del inglés como segunda lengua enfrenta serias dificultades, debido a la planificación educativa uniforme que no toma en cuenta las necesidades individuales de los estudiantes.

Esta falta de personalización en la enseñanza ignora los procesos de aprendizaje experiencial, esenciales para la adquisición efectiva de L2. Las metodologías tradicionales, que se centran en la transmisión de conocimientos por parte del docente. En esta línea, para mejorar la educación en el contexto de la globalización, es fundamental promover el aprendizaje experiencial, que le permita al educando ser activo y participativo, desde un enfoque de colaboración y construcción curricular y en la gestión educativa, que ayuden a crear ambientes propicios para el aprendizaje. en este sentido, la enseñanza de una segunda lengua debe incluir la integración de conocimientos y valores culturales del contexto situacional del estudiante; esta integración enriquece los procesos de enseñanza-aprendizaje y, también, le hace asequible a los estudiantes conectar sus experiencias previas con nuevos conocimientos. Este enfoque más integral y contextualizado en la educación es necesario para formar ciudadanos globales competentes.

Lo anterior promueve una ciudadanía global informada y participativa. Además, la integración de conocimientos culturales y contextuales coadyuva a los discentes a desarrollar una comprensión más profunda y holística del mundo, preparándolos para enfrentar los desafíos y aprovechar las oportunidades de una sociedad globalizada. En este orden de ideas, se debe decir que el aprendizaje experiencial ofrece una oportunidad única para que los estudiantes adquieran conocimientos y habilidades de manera profunda y duradera al involucrarse directamente en experiencias prácticas y reflexivas. Por supuesto, este enfoque socioeducativo permite que los discentes apliquen lo que han aprendido en contextos reales, lo que resulta en un aprendizaje significativo que va más allá de la memorización. Al fomentar una conexión activa con el material y permitir que los sujetos educacionales generen, creen, y apliquen conocimientos en situaciones auténticas, el aprendizaje experiencial incrementa la relevancia de los contenidos y facilita el desarrollo personal y profesional continuo.

Como es de esperar, en el contexto de la enseñanza de una segunda lengua, como el inglés, el aprendizaje experiencial se demuestra ser particularmente eficaz. Este método facilita a los estudiantes la

adquisición de habilidades lingüísticas prácticas y relevantes para su entorno al integrar el idioma en contextos que son significativos para ellos. De allí, que la interacción con el inglés en situaciones reales, en lugar de limitarse a ejercicios abstractos, permite a los estudiantes mejorar su competencia lingüística; esto potencia su capacidad para comunicarse en una L2 y fortalece su conexión con la comunidad y les ayuda a establecer una comprensión más profunda del idioma y su aplicación en contextos cotidianos. Además, el aprendizaje experiencial en la enseñanza de L2 fomenta la colaboración y el trabajo en equipo, mediante proyectos que requieren el uso activo del idioma. Además, el aprendizaje experiencia proporciona a los estudiantes un propósito comunicativo claro, lo cual es esencial para mantener la motivación y la relevancia del aprendizaje.

Asimismo, el aprendizaje experiencial en la enseñanza de L2 prepara a los estudiantes para enfrentar los desafíos de un mundo cada vez más globalizado e interconectado. Al participar en actividades comunitarias, reflexionar sobre sus experiencias y utilizar herramientas digitales, los educandos desarrollan una comprensión más rica y profunda del idioma y su cultura. Este enfoque holístico busca mejorar la competencia lingüística e impulsar la motivación, la confianza y la capacidad de los estudiantes para utilizar el idioma en una variedad de contextos reales y significativos. Por lo tanto, el aprendizaje experiencial se establece como un componente esencial para una educación de L2 efectiva y adaptada a las necesidades del contexto sociohistórico actual. Concomitante con esto, se ve que el desarrollo de las competencias comunicativas se vincula con las competencias ciudadanas globales. Así, la formación de ciudadanos globales exige una comprensión profunda de las dinámicas sociales amplias y profundas.

La educación de L2 para la ciudadanía global no se limita a la adquisición de habilidades lingüísticas, sino que debe integrar un enfoque integral que promueva competencias comunicativas interculturales y una comprensión de problemas globales. Por lo tanto, es esencial que los programas de L2 incluyan temas como ecología y agricultura que enriquecen el aprendizaje del idioma y fomentan una perspectiva global. De este modo, el desarrollo de habilidades del siglo XXI, demanda la formación continua para mantener a los estudiantes actualizados y motivados, y es sustancial en el desarrollo de competencias para la ciudadanía global. De suerte, que la capacidad para gestionar conflictos, de manera pacífica y constructiva, es primordial y las habilidades comunicativas interculturales deben ser desarrolladas a lo largo de toda la vida. La educación en L2 debe estar alineada con estos objetivos, asegurando que los estudiantes adquieran habilidades lingüísticas y competencias para contribuir positivamente a una sociedad pluralista y enfrentar los desafíos globales con una perspectiva crítica y participativa.

Referencias

- Armisen, D., Imaz, C., Prieto, C., y Vallecillo, L. (2020). Ciudadanía global y aprendizaje-servicio. *Comillas Journal of International Relations*, (19), 100-106.
- Ávila, R. A., Guerrero, H. A., y Villacreses, Ó. D. (2024). La Filosofía de la educación en el aprendizaje experiencial. *Ciencia latina*, 8(1), 7129-7159.
- Benito, R. (2023). *El aprendizaje experiencial aplicado a la adquisición de contenidos de ciencias naturales utilizando la lengua inglesa como lengua vehicular*. Universidad de Valladolid
- Blanco, B. (2022). La escuela como sistema relacional para construir ciudadanía global. En A. Ibáñez (Coord.), *Conversaciones sobre ciudadanía global*. (pp. 59-67). SM.
- British Council. (2015). *El inglés en Colombia: Estudio de políticas, percepciones y factores influyentes*. https://www.britishcouncil.co/sites/default/files/colombia_version_final_-_espanol.pdf
- Ceballos, M. A., y Quijano, C. (2023). Experiencias en un programa de inmersión en inglés: perspectivas del equipo de trabajo. *Ciencia Latina*, 7(6), 993-1011.
- Campoy, A., y Martínez, M. (2024). Promoviendo la educación para la ciudadanía global y la multimodalidad a través del uso de mangas en la enseñanza universitaria del inglés: un estudio empírico. *Encuentro Journal*, 32, 67-85.
- Castañón, M. A. (2020). *Elementos que afectaron negativamente la ejecución y el desarrollo del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia*. Universidad Nacional Abierta y a Distancia (UNAD).
- Cely, A. M., Vargas, A. D., y Pedraza, J. (2023). Prácticas y desafíos de la educación para la ciudadanía global: una revisión de literatura. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (70), 297-332. <https://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/1541>
- Cervantes, D. I., Gómez, D. L., y Vázquez, Ó M. (2024). Características de estudiantes con talento en la escritura académica de las licenciaturas en educación y en enseñanza del inglés. *Aula*, (30), 161-17.
- Céspedes, V. G. (2018). *Aplicación de materiales didácticos en la expresión y comprensión del inglés en los estudiantes de primer grado en la institución educativa secundaria agropecuaria de Caracara – Ugel Lampa 2017*. Universidad Andina.
- Coy, D. E. (2023). *Educación para la ciudadanía global en la enseñanza del español como lengua extranjera: una experiencia desde el ámbito de la educación no formal*. Universidad de Antioquia.
- Díaz, A. G. (2023). De habitantes del mundo a ciudadanos globales: formación por y para la igualdad. En K. A. Contreras y M. F. Parga (Coord.), *La igualdad en primera persona. Relatos autobiográficos sobre experiencias, acciones, iniciativas y buenas prácticas para alcanzar la igualdad en la educación superior*. (pp. 65-72). Universidad de Guadalajara.

- Díaz-Salazar, R. (2020). ¿Qué decimos cuando decimos ciudadanía global? En R. Díaz-Salazar (Coord.), *Ciudadanía global. Una visión plural y transformadora de la sociedad y de la escuela. Volumen I.* (pp. 23-33). SM.
- Duque, S. C. (2014). *Formación para la ciudadanía global en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la educación media: estudio de caso en la Institución Educativa INEM José Félix De Restrepo de Medellín, 2012-2013.* Universidad Pontificia Bolivariana.
- Education First -EF- EPI. (2023). *EF EPI Índice EF de nivel de inglés. Una clasificación de 113 países y regiones en función de su nivel de inglés.*
- Erazon, K. L., y Moreno, J. (2018). *El aprendizaje del inglés como lengua extranjera en adolescentes del Instituto AISMER International a través del método experiencial de Kolb.* Universidad de La Salle.
- Espinar, E. M., y Viguera, (2020). El aprendizaje experiencial y su impacto en la educación actual. *Revista Cubana de Educación Superior*, 39(3). <http://scielo.sld.cu/pdf/rces/v39n3/0257-4314-rces-39-03-e12.pdf>
- Flores, E. (2023). Igualdad, ¿es la tutoría de calidad la respuesta para reducir las desigualdades en la educación superior? En K. A. Contreras y M. F. Parga (Coord.), *La igualdad en primera persona. Relatos autobiográficos sobre experiencias, acciones, iniciativas y buenas prácticas para alcanzar la igualdad en la educación superior.* (pp. 85-94). Universidad de Guadalajara.
- Gleason, M. A., y Rubio, J. E. (2020). Implementación del aprendizaje experiencial en la universidad, sus beneficios en el alumnado y el rol docente. *Educación*, 44(2). <https://www.redalyc.org/journal/440/44062184033/44062184033.pdf>
- González, D. (s. f.). Formación de ciudadanos globales a partir del diálogo intercultural en un entorno bicultural. <https://repositorio.uniandes.edu.co/server/api/core/bitstreams/52732a7a-4086-4026-9633-036ed222e9bd/content>
- Gualdrón, T. (2023). El aprendizaje experiencial como herramienta en la inclusión educativa para la recolección de información multimodal. Una mirada desde la ortofotografía. En D. S. Bernal, L. F. Lara, L. N. Martínez y E. E. Sánchez (Comp.), *Experiencias en el aula innovando a través de las metodologías activas de aprendizaje. Séptimo encuentro de prácticas pedagógicas innovadoras.* (pp. 12-24). Corporación Universitaria Minuto de Dios (UniMinuto).
- Hernaiz-Agreda, N., Carmona, C., y Vazirani, S. (2024) Educación para el desarrollo y la ciudadanía global en Asia y América del Sur: analizando la enseñanza del inglés a través de la escritura creativa y la literatura como herramientas de cambio social. En M. Sánchez, E. García, D. Donato y N. Hernaiz (Coord.), *Redescubriendo el mundo a través de las pedagogías Un viaje transfronterizo.* (pp. 125-140). Octaedro.

- Huertas, R. G., y Coral, L. M (2023). *Aprendizaje experiencial para el fortalecimiento de las habilidades sociales en los estudiantes de grado quinto de la Institución Educativa Tomás Arturo Sánchez – Ipiales en el contexto de la pospandemia*. Fundación Universitaria Los Libertadores.
- Ibarra, W., y Calderón, E. (2022). Educación para la ciudadanía global. *Acta Scientiarum. Education*, 44(e60717), 1-12.
- Juárez, C., y Perales, M. D. (2019). Experiencias en el aprendizaje del inglés en la educación superior. *Lenguaje*, 47(2), 358-378
- Lara, A. C., Narváez, C. A., Fierro, D. V., y Cadena, M. N. (2023). Aprendizaje experiencial para desarrollar la producción oral en el aprendizaje de un idioma extranjero. *AlfaPublicaciones*, 5(4.1), 55-71.
- Martínez, A. A. (2024). Estrategias de aprendizaje experiencial en la modalidad virtual. *Ciencia y Educación*, 5(5), 61 - 66.
- Martínez, M. (2024a). Aplicación de los principios de la educación para la ciudadanía global para adquirir competencias sociales a través del uso de *role-plays* en la enseñanza del inglés. *Papeles*, 16(31), 29-44.
- Martínez, M. (2024b). Aplicación de la Agenda 2030: propuesta didáctica que emplea Objetivos de Desarrollo Sostenible para potenciar competencias sociales e interculturales en la enseñanza del inglés. *Revista internacional de educación para la justicia social*, 13(1), 135-151.
- Martínez-Agut, M. P. (2022). La educación para el desarrollo y la ciudadanía global en el marco de la cooperación al desarrollo y los objetivos de desarrollo sostenible (ODS). *Quaderns d'animació i educació social*, (35). <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8269821>
- McLuhan, M. y Powers, B. R. (1993). *La aldea global*. Barcelona: Gedisa.
- Ministerio de Educación Nacional. (s.f.). Serie lineamientos curriculares. Idiomas Extranjeros. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2004a). *Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible! Lo que necesitamos saber y saber hacer*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2004b). Educación para vivir en sociedad. <https://www.mineduacion.gov.co/1621/article-87284.html#:~:text=Las%20competencias%20ciudadanas%20permiten%20que,o%20en%20el%20nivel%20internacional>
- Ministerio de Educación Nacional. (2006a). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Formar en lenguas extranjeras: Lo que necesitamos saber y saber hacer extranjeras: ¡el reto!*

- Ministerio de Educación Nacional. (2006b). *Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas. Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden.*
- Nussbaum, M. (2005). *El cultivo de la humanidad: una defensa clásica de la reforma en la educación liberal.* Paidós.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades.* Katz.
- Pacas, G. M. (2021). El aprendizaje experiencial en la formación docente: un abordaje disruptivo. *Estudios Centroamericanos*, 76 (766), 375-387.
- Peña, V. L. (2019). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. Estudio de caso: Pontificia Universidad Católica del Ecuador, estudiantes de sexto nivel semestre; octubre 2016-febrero del 2017. Universidad Andina Simón Bolívar.
- Peña-Ledesma, V. L. (2024). Enseñanza del inglés como lengua extranjera y desarrollo de competencias lingüísticas. *Investigar*, 8(1), 6067-6100.
- Pérez, M. (2023). Experiencias de enseñanza y aprendizaje en ciudadanía local y global en Iberoamérica. *Realidad Educativa*, 3(1), 46-78.
- Pino del, M. (2020). Aprendizaje experiencial, interiorizar haciendo. *e-CO*, (17), 430-446. <https://revistaeco.cepcordoba.es/wp-content/uploads/2020/04/Delpino.pdf>
- Marulanda, B. E., Miranda, P. A., y Yáñez, Z. M. (2021). *Implementación de la metodología de aprendizaje experiencial a través de la lengua extranjera inglés en un curso de la maestría en pedagogía y desarrollo humano de la Universidad Católica de Pereira.* Universidad Católica de Pereira. <https://repositorio.ucp.edu.co/server/api/core/bitstreams/02664135-e573-4435-a02a-4dcdf9283ac/content>
- Rondón, J. L. (2023). *Aportes del aprendizaje del inglés como lengua extranjera en el desarrollo de habilidades sociales y la formación de una ciudadanía global.* Pontificia Universidad Javeriana.
- Sáez, P. (2020). ¿Por qué y cómo la ciudadanía global ha de cambiar la práctica educativa? En R. Díaz-Salazar (Coord.), *Ciudadanía global. Una visión plural y transformadora de la sociedad y de la escuela. Volumen I.* (pp. 103-110). SM.
- Vargas, A. F. (s. f.). *El rol del aprendizaje experiencial en el desarrollo de la competencia comunicativa en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en los estudiantes del programa de licenciatura en lengua castellana e inglés.* Universidad de Cundinamarca. <https://repositorio.ucundinamarca.edu.co/bitstream/handle/20.500.12558/1036/EL%20ROL%20DEL%20APRENDIZAJE%20EXPERIENCIAL%20EN%20EL%20DESARROLLO%20DE%20LA%20COMPETENCIA%20COMUNICATIVA.pdf?sequence=5&isAllowed=y>