



**ANÁLISIS DE LA GESTIÓN PEDAGÓGICA Y ACADÉMICA Y SU INCIDENCIA
EN EL INTERCAMBIO INTERCULTURAL Y EL FOMENTO DE
COMPETENCIAS PARA EL CRECIMIENTO PERSONAL Y PROFESIONAL EN
UN ABA DE ELE MEDIADO POR LA VIRTUALIDAD**

David Santiago Belalcázar Bohórquez, Martha Yolima Álvarez Gómez and Windy Zulay
Pérez Villalobos

Facultad de Educación, Universidad Santo Tomás

Maestría en Ambientes Bilingües de Aprendizaje

2023

Author Note

David Santiago Belalcázar Bohórquez
ID Orcid.org: [0000-0002-1984-2588](https://orcid.org/0000-0002-1984-2588)
(davidbelalcazar@usantotomas.edu.co)

Martha Yolima Álvarez Gómez
ID Orcid.org: [0000-0002-0382-0210](https://orcid.org/0000-0002-0382-0210)
(marthaalvarez@usantotomas.edu.co)

Windy Zulay Pérez Villalobos
ID Orcid.org: [0000-0001-6787-3277](https://orcid.org/0000-0001-6787-3277)
(windyperez@usantotomas.edu.co)

We have no known conflict of interest to disclose.



TABLA DE CONTENIDOS

Resumen	5
Introducción	7
1. Marco conceptual	9
1.1 Gestión pedagógica y académica en un ABA	9
1.2 ABA para el aprendizaje de ELE	10
1.3 Principios de los ABA	12
1.4 Interculturalidad en los ABA	13
1.5 Intercambio para la competencia intercultural	14
1.6 Competencia comunicativa intercultural	15
1.7 Gestión pedagógica y académica para el crecimiento profesional	16
1.8 Aprendizaje para la vida	17
1.9 Habilidades blandas	19
2. Diseño metodológico	19
2.1 Enfoque metodológico	20
• Participantes	22
• Técnicas e instrumentos de recolección de información	23
3. Análisis y resultados	24
3.1 Categoría 1. Gestión pedagógica y académica	27
• Subcategoría: Ambientes bilingües de aprendizaje	27
• Subcategoría: Rol del docente y del estudiante	29



• Subcategoría: Recursos pedagógicos y tecnológicos	33
3.2 Categoría 2. Competencias interculturales	37
• Intercambio intercultural	38
• Habilidades blandas	45
4. Conclusiones	52
• Limitaciones y recomendaciones	53
Referencias	54
Apéndices	60

Lista de tablas y figuras

Tablas

Tabla 1. Instrumentos de recolección de datos.

Figuras

Figura 1. Categorías y subcategorías de investigación.

Figura 2. Pasos para el análisis de datos.

Figura 3. Importancia de la participación de las estudiantes en la toma de decisiones en el ABA.

Figura 4. Aprendizaje del español e intercambio intercultural en el ambiente laboral.

Figura 5. Influencia del aprendizaje del español en el mejoramiento de la calidad de vida de las estudiantes.

Figura 6. Relación entre aprendizaje del español y crecimiento profesional de las participantes.

Figura 7. Perspectiva de la relación entre aprendizaje del español y empoderamiento de la mujer.

RESUMEN

En los últimos años, ha habido un creciente interés en el desarrollo de habilidades interculturales en el ámbito educativo, con especial atención al aprendizaje de idiomas, como el español como lengua extranjera (ELE). Sin embargo, pocos estudios abordan la gestión de estas habilidades en el ambiente bilingüe de aprendizaje (ABA) y sus implicaciones en la vida de los estudiantes. Este proyecto analiza la influencia de la gestión pedagógica y académica en el ABA virtual de ELE, en términos de intercambio intercultural y crecimiento personal y profesional. Participaron cinco estudiantes brasileñas en clases virtuales con un profesor colombiano. Se utilizaron entrevistas y encuestas como instrumentos de recopilación de datos. Los resultados muestran que la integración de la interculturalidad en el ELE virtual ABA enriquece el aprendizaje de idiomas y promueve habilidades comunicativas, sociales e interculturales, con beneficios para la vida personal, laboral y profesional de los estudiantes.

Palabras clave: Intercambio intercultural, competencia comunicativa intercultural, gestión pedagógica y académica, ABA de ELE virtual, habilidades para la vida.

ABSTRACT

In recent years, there has been a burgeoning interest in the advancement of intercultural competencies within the educational sphere, particularly in the context of language acquisition, such as Spanish as a foreign language (ELE). Nonetheless, only a limited number of studies have tackled the management of these competencies within a bilingual learning environment (BLE) and its consequential impact on students' lives. This research project aims to examine the influence of pedagogical and academic management

in the virtual BLE of ELE, specifically focusing on intercultural exchange and the subsequent personal and professional growth of students. The study involved the participation of five Brazilian students enrolled in virtual classes facilitated by a Colombian teacher. Data collection was accomplished through interviews and surveys. The findings of this investigation reveal that the incorporation of interculturality in the virtual BLE of ELE serves to enhance language acquisition and foster the development of communicative, social, and intercultural skills, thereby conferring various benefits upon students' personal, occupational, and professional lives.

Keywords: Intercultural exchange, intercultural communicative competence, pedagogical and academic management, virtual BLE of ELE, life skills.

RESUMO

Nos últimos anos, tem havido um crescente interesse no desenvolvimento de habilidades interculturais no campo educacional, com especial atenção para a aprendizagem de idiomas, como o espanhol como língua estrangeira (ELE). No entanto, poucos estudos abordam a gestão dessas habilidades no ambiente bilíngue de aprendizagem (ABA) e suas implicações na vida dos estudantes. Este projeto analisa a influência da gestão pedagógica e acadêmica no ABA virtual de ELE, em termos de intercâmbio intercultural e crescimento pessoal e profissional. Cinco estudantes brasileiras participaram de aulas virtuais com um professor colombiano. Entrevistas e pesquisas foram utilizadas como instrumentos de coleta de dados. Os resultados mostram que a integração da interculturalidade no ABA virtual de ELE enriquece a aprendizagem de idiomas e promove habilidades comunicativas, sociais e interculturais, com benefícios para a vida pessoal, profissional e profissional dos



estudiantes.

Palavras-chave: Intercâmbio intercultural, competência comunicativa intercultural, gestão pedagógica e acadêmica, ABA virtual de ELE, habilidades para a vida.

INTRODUCCIÓN

En la era digital y globalizada en la que nos encontramos, es cada vez más común establecer conexiones y relaciones con personas de todo el mundo. Estas conexiones se basan principalmente en la comunicación, que facilita la transmisión de información, ideas, sentimientos, experiencias y conocimientos. En la actualidad, esta comunicación puede ocurrir de manera inmediata con las personas de nuestro entorno cercano o de forma ubicua a través de las tecnologías de la información y la comunicación. Por lo tanto, surge la necesidad de adquirir ciertas competencias que nos ayuden a establecer una comunicación más significativa y efectiva, tal como lo establece la Universidad Nacional de Colombia (2017), la amplia variedad cultural de nuestro mundo actual nos impulsa a adquirir habilidades que nos permitan aceptar la existencia de la diversidad en los demás, y aprender a construir posibilidades para el futuro a partir de esa diversidad y diferencia en perspectivas y experiencias.

Esta necesidad se hace especialmente relevante en el aprendizaje de idiomas extranjeros, que ha experimentado una transformación significativa en la transmisión de conocimientos lingüísticos gracias al avance de la tecnología y el surgimiento de entornos virtuales de enseñanza. Sin embargo, se presentan desafíos en cuanto a la transmisión de conocimientos culturales, lo cual es fundamental para una comunicación verdaderamente efectiva e intercultural.

En este contexto, resulta relevante analizar la incidencia de la gestión pedagógica y académica en el aprendizaje basado en el intercambio intercultural en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en modalidad virtual. El concepto de intercambio intercultural, según Hymes y Gómez (1996), va más allá de adquirir conocimientos sobre diferentes culturas, implica también reconocer y valorar la diversidad de perspectivas y formas de comunicación presentes en el mundo. Por lo tanto, los estudiantes necesitan desarrollar competencias adicionales que promuevan una interacción intercultural más amplia y profunda. De acuerdo con Deardorff (2004), en el proceso de relación intercultural, se sugiere comenzar con la formación de actitudes y avanzar hacia la adquisición de habilidades y conocimientos. En este sentido, la gestión pedagógica y académica en el aprendizaje basado en el intercambio intercultural en el ABA de ELE virtual debe considerar esta perspectiva, fomentando no solo el desarrollo de competencias comunicativas interculturales, sino también el fortalecimiento de actitudes positivas, la adquisición de habilidades interculturales y el conocimiento de las diferentes culturas, para alcanzar resultados tangibles en el proceso de enseñanza-aprendizaje como la sensibilidad cultural, el aprendizaje intercultural, así como la tolerancia y el respeto hacia otras culturas.

Al cultivar estas competencias, los individuos pueden ampliar su horizonte de conocimiento, promover la empatía y el entendimiento mutuo, así como fomentar la colaboración en entornos interculturales. Además, el crecimiento personal y profesional se ve beneficiado al abrirse a nuevas perspectivas, adquirir habilidades de comunicación efectiva y adaptarse de manera exitosa a la diversidad cultural presente en la sociedad actual.

Considerando el contexto anteriormente descrito, el presente estudio se propone responder al siguiente interrogante: ¿Cuál es la incidencia de la gestión pedagógica y

académica en el ambiente bilingüe de aprendizaje (ABA) de español como lengua extranjera mediado por la virtualidad, en términos de intercambio intercultural y fomento del crecimiento personal y profesional de los participantes?

1. MARCO CONCEPTUAL

Es pertinente para esta investigación de carácter cualitativo, señalar que el análisis de la incidencia de la gestión pedagógica y académica en el ABA, implica determinar los constructos teóricos que lo conforman y cómo estos se relacionan con el intercambio intercultural y el fomento del crecimiento personal y profesional. Dichos constructos orientan el carácter investigativo de esta propuesta y como tal son abordados continuación:

1.1 Gestión pedagógica y académica en un ambiente bilingüe de aprendizaje (ABA)

La gestión pedagógica y académica ha sido generalmente relacionada a la administración, es por ello que ésta se ha visto generalmente como un elemento alejado especialmente para docentes y estudiantes, que consideran que dicho proceso depende de las directivas del ente educativo al cual pertenecen y no de ellos; por otro lado, el concepto de gestión pedagógica y académica se ve generalmente asociado a los de burocracia, monitoreo, jerarquía o control, trayendo con ello connotaciones negativas. (Connolly et al, 2019)

Desde esta investigación se busca acercarse a este concepto desde otra perspectiva. De acuerdo con Lück (2015), la gestión pedagógica y académica propende por el fortalecimiento de la democratización del proceso educativo permitiendo la participación activa de todos en la formulación y aplicación de las decisiones necesarias a través del compromiso compartido, lo cual conlleva a obtener resultados educativos cada vez más

significativos y eficaces. Siendo así, la gestión pedagógica y académica en el ambiente bilingüe de aprendizaje promueve el liderazgo educativo entre los participantes del proceso, entendiéndose este como la serie de acciones que se ejecutan en un determinado entorno educativo con el fin de obtener un objetivo, ya que al ser responsables por el funcionamiento del sistema, se relacionan desde dicha responsabilidad y por ende lideran los procesos en conjunto (Connolly et al, 2019), lo cual lleva a una construcción comunitaria de los procesos de aprendizaje dado en el contexto y a una horizontalidad en la toma de decisiones con respecto a los contenidos y la metodología. Desde esta perspectiva, cada uno de los participantes se hace consciente de su papel como gestor educativo en la planificación del proceso educativo, ya que como Rivera (2013) señala, “debido a su importancia es necesaria una planificación cautelosa basada en las necesidades y características de los alumnos, así como el apego a las teorías educativas que aseguran aprendizajes significativos” (p. 150). Es decir que, al planificar los ambientes de aprendizaje no se deben desligar las necesidades contextuales y curriculares de los participantes el proceso, antes bien, debe darse la oportunidad para que en conjunto se establezcan estrategias pedagógicas que estén orientadas a la utilización de métodos de enseñanza que permitan una aproximación real a los aprendizajes, lo que comúnmente se denomina como aprendizaje significativo.

1.2 ABA para el aprendizaje de ELE

Los ambientes bilingües de aprendizaje son desde su concepción un escenario de interacción e intercambio entre los miembros que participan en ellos, los ambientes de aprendizaje son definidos por Díaz, J. y Soto, C. (2013). como “la organización del espacio, la disposición y la distribución de los recursos didácticos, el manejo del tiempo y las



interacciones que se dan en el aula”(p. 28), esta percepción es ampliada por la Organización para la cooperación y el desarrollo económicos (OCDE), la cual indica que los ambientes de aprendizaje no son sólo espacios en donde se produce el aprendizaje, sino que agrupan a su vez la acción y los resultados del aprendizaje, añadiendo además que desde la interacción de sus miembros, se generan espacios de liderazgo compartido en los que, de manera conjunta se decide cómo construir eficazmente un programa para maximizar el aprendizaje de sus participantes (OCDE, 2017). Lo cual evidencia la relevancia del rol compartido en la toma de decisiones acerca del currículo entre los participantes del proceso de aprendizaje, de tal manera que puedan ser ajustadas a sus necesidades socioculturales.

Aplicado al contexto del aprendizaje de ELE, de acuerdo con Motta (2021) el ABA de ELE debe promover la interacción no sólo a través de las dinámicas comunicativas, es decir, desde el enfoque lingüístico y gramatical, sino que junto a éstas se deben reforzar las dinámicas interculturales, a este respecto Guillén (2004) nos dice que “lengua y cultura son inseparables, ya que la lengua expresa cultura y la cultura se adquiere a través de la lengua” (p. 838). Es a través de la lengua que la sociedad adquiere herramientas de apertura a nuevas experiencias culturales, lo que permite transmitir y compartir los conocimientos derivados de la propia cultura con las demás; de ésta forma las lenguas y su aprendizaje toman un rol cultural fundamental como transmisoras y conectoras interculturales, permitiéndonos construir nuestras identidades en cuanto conocemos y nos relacionamos con las de los demás a nuestro alrededor desde la interacción equitativa. En consecuencia, el ABA de ELE, debe propender por un conocimiento acerca de las distintas variedades lingüísticas del español, así como la cultura e identidad representada en cada uno de los países en los que se habla el idioma castellano, lo cual aunado a una vinculación con el

trasfondo cultural del propio estudiante permite enriquecer y fortalecer el proceso de aprendizaje de la lengua.

1.3 Principios de los ABA

Con el fin de llevar a cabo la producción y consecución de resultados de aprendizaje en un mundo tan cambiante y multimodal como en el que vivimos, los ABA han tenido que adaptarse a las características sociales y culturales con el fin de responder a los requerimientos y objetivos de los participantes en sus procesos, adaptando una visión integradora que entre en diálogo con los aspectos sociolingüísticos del contexto en el cual se ven inmersos (Rodríguez y Araque, 2020). Por consiguiente, es necesario establecer ciertos lineamientos o principios que respondan a dichos objetivos y permitan tener una idea general de los elementos necesarios al diseñar e implementar un ABA. De acuerdo con Cano y Lledó (1995), los siguientes cinco principios deben ser tenidos en cuenta para asegurar su efectividad, eficacia y eficiencia:

1. Ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de hacer factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.
2. Ha de facilitar a todos y a todas el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes cognitivos, afectivos y sociales.
3. Ha de ser diverso, debiendo trascender la idea de que todo aprendizaje se desarrolla entre las cuatro paredes del aula. Deberán ofrecerse escenarios distintos –ya sean contruidos o naturales– dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.



4. Ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas del grupo puedan sentirse acogidas, según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.
5. Ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo al que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad.

1.4 Interculturalidad en los ABA

La educación bilingüe en ambientes interculturales resulta de una práctica que involucra e interrelaciona las culturas de manera equilibrada frente a los aspectos en los que se funda el intercambio, esto significa que no hay espacio para la supremacía entre las culturas, sino la valoración de los aspectos que resultan relevantes en dicha relación. Hablar de interculturalidad en los ambientes bilingües requiere de una comprensión permanente de las relaciones y la forma como estas se producen; no hay interculturalidad si no se dispone de una comunicación efectiva entre las diferentes personas, los grupos a los que éstos pertenecen, sus conocimientos, creencias, tradiciones, valores, entre otros, que resultan siendo los parámetros a través de los cuales se genera y se vivencia el respeto mutuo, esperando que las capacidades de los grupos o personas involucradas sean exaltados, tenidos en cuenta y reproducidos, eliminando las barreras que establecen las diferencias existentes tanto a nivel cultural como social (Walsh, 1998).

En esta perspectiva, una educación bilingüe intercultural está llamada a limitar el poder de la historia que establece relaciones entre una cultura que domina y otra que es dominada. Una segunda lengua, establece relaciones más cercanas entre culturas, pues permite un acercamiento efectivo a sus identidades, a sus principios, a su realidad. La lengua se entiende como un ente de aproximación, de colaboración y enriquecimiento mutuo, no como un ente hegemónico y de dominación; hoy los lenguajes son el motor de

comunicación entre culturas, pues, a través de ellos, las personas respetan sus propios valores, comunican su cultura y respetan mutuamente cada una de las características relevantes de las diferentes culturas (Cruz, 2013).

1.5 Intercambio para la competencia intercultural

Es crucial comprender el papel fundamental que desempeña la competencia intercultural en el contexto del intercambio intercultural. Este entendimiento nos permite desarrollar un enfoque más completo y efectivo para promover la comunicación intercultural y construir relaciones sólidas entre personas de diferentes culturas. Según Deardorff (2011), la competencia intercultural implica la capacidad de comunicarse de manera efectiva y apropiada en situaciones interculturales, basada en el conocimiento, las habilidades y las perspectivas interculturales. Este enfoque holístico nos permite comprender y apreciar las diferencias culturales, adaptarnos de manera efectiva en contextos interculturales y establecer relaciones constructivas y enriquecedoras con personas de diversas culturas.

Por otra parte, al desarrollar la competencia intercultural, se logra superar las barreras lingüísticas y culturales que a menudo dificultan la comunicación entre diferentes culturas. Es esencial adquirir conocimientos sobre las diversas culturas para comprender y respetar las diferencias, evitando imponer o privilegiar una cultura sobre otra. Esto implica el reconocimiento y respeto por las diferencias existentes, lo cual constituye el fundamento de la educación intercultural. En consecuencia, se fomenta un ambiente en el que las creencias, costumbres, valores y demás aspectos culturales sean valorados de igual manera en todos los contextos donde convergen grupos culturalmente diversos.

1.6 Competencia Comunicativa Intercultural

El concepto de competencia comunicativa intercultural, en relación a esta investigación, puede entenderse desde la perspectiva del Marco común europeo para las lenguas (2002), quien afirma que esta competencia “...permite que el individuo desarrolle una personalidad más rica y compleja, y mejore la capacidad de aprendizaje posterior de lenguas y de apertura a nuevas experiencias culturales...” (p. 133). Desde esta concepción, la riqueza conceptual, cognitiva, afectiva, humana, es el resultado de la relación con la otredad, ya que el aprendizaje de una segunda lengua resulta conveniente y útil en el desarrollo de la propia cultura y para la aceptación y relación con las demás. Es decir, que una segunda lengua es importante para la comprensión del entramado social en el que el hombre se construye y deconstruye.

A partir de esta concepción, la competencia comunicativa intercultural puede describirse como el conjunto de habilidades cognitivas que permiten expresar comportamientos adecuados y funcionales en contextos culturales y sociales, con el fin de facilitar una comunicación efectiva (Vilá, 2005) y que por tanto no se limita al conocimiento lingüístico, sino que va más allá, involucrando la comprensión y valoración de la diversidad cultural (Byram, 2021). Esta habilidad implica una influencia positiva, ya que surge de la interacción de comportamientos en un espacio compartido por individuos con realidades tanto particulares como comunes, tanto en su propia cultura como en relación a la cultura del otro. En otras palabras, la competencia comunicativa intercultural se basa en la comprensión y respeto mutuo, lo que permite establecer un diálogo fluido y enriquecedor entre personas con diferentes trasfondos culturales.

La competencia comunicativa intercultural se hace relevante, puesto que coadyuva

en la capacidad para fomentar el entendimiento mutuo y el respeto entre personas de diferentes culturas. Cuando se adquiere este tipo de competencias, la comunicación resulta más efectiva, pues permite la construcción de canales lingüísticos que facilitan relaciones más fuertes y prácticas en el entorno cultural.

1.7 Gestión pedagógica y académica para el crecimiento profesional en el ABA de ELE

El sistema educativo es el contexto donde las personas desarrollan gran parte de su formación académica, humana, crecimiento profesional y laboral, donde la gestión pedagógica y académica, juegan un papel importante para promover procesos de enseñanza y aprendizaje que favorezcan a la adquisición de competencias y capacidades suficientes que preparen personas integrales con un desempeño académico que permitan mejorar su calidad de vida y su futuro profesional. Silíceo (2007) menciona que “la gestión pedagógica y académica está enfocada en lograr los aprendizajes a través del logro de capacidades útiles, competencias para el desarrollo personal, social y profesional.” (p.41)

Del mismo modo, es importante mencionar que la gestión pedagógica y académica en el aula de ELE también tiene como objetivo evidenciar el desarrollo integral de la diversidad intercultural mediante el aprendizaje del idioma español y cómo este permite el desarrollo y crecimiento personal, social y cultural de los estudiantes. Adicionalmente, representa beneficios en cuanto al progreso laboral. Los profesionales que dominan dos idiomas son reconocidos por sus habilidades para comunicarse en diferentes contextos lingüísticos, lo que les otorga una ventaja competitiva en comparación con aquellos que solo se comunican en una lengua. Por tanto, ser bilingüe brinda nuevas oportunidades y experiencias profesionales, abriendo las puertas a mejores ofertas de trabajo, puestos de

mayor nivel, salarios más altos y la posibilidad de alcanzar objetivos y metas establecidas en el ámbito laboral para mejorar la calidad de vida.

Para concluir, es relevante destacar cómo la gestión pedagógica y académica incide en el avance laboral de los estudiantes, puesto que va de la mano con las oportunidades de crecimiento profesional. Según Cuesta (2017), para que una organización sea eficaz y próspera, los empleados deben desafiarse a sí mismos y desarrollar nuevas habilidades y capacidades. En este sentido, el desarrollo de habilidades bilingües se convierte en un recurso valioso para los profesionales y especialmente para las mujeres, ya que les proporciona una ventaja competitiva y mayores oportunidades de crecimiento y éxito en el ámbito laboral, ayudando al reconocimiento de sus capacidades en el trabajo y evidenciando que tanto mujeres como hombres poseen las habilidades necesarias para obtener puestos de alto nivel en sus carreras profesionales y laborales.

1.8 Aprendizaje para la vida

Hoy en día, el aprendizaje para la vida adquiere relevancia en la vida de todas las personas, debido a que abre posibilidad de seguir adquiriendo conocimientos y saberes después de haber terminado la educación formal con el objetivo fortalecer las habilidades y capacidades con las que se cuenta y generar nuevas relacionando ámbitos sociales, culturales, personales, profesionales y laborales. Del mismo modo, el aprendizaje para la vida no solamente se adquiere en un aula de clase, pues este aprendizaje se da permanentemente, es decir, en cualquier etapa de la vida sin importar el espacio, tiempo o edad.

Ferrández (2002) hace referencia a que el aprendizaje para la vida es un continuo proceso de aprendizaje, donde se aprende no solo a enfrentar lo que la vida depara, sino que

se aprende de la vida para la vida, pues es un proceso de perfeccionamiento y desarrollo de la persona en el ejercicio personal, social y transformación de su entorno.

El aprendizaje para la vida también contribuye en saber quienes somos, cómo afrontamos las situaciones que se presentan en el diario vivir ayudando a prepararnos adecuadamente para la vida, dirigiendo y orientando nuestra conducta, nuestra toma de decisiones y a resolver los problemas de la vida cotidiana, así mismo, transformar los saberes y habilidades que se pueden fortalecer en el ambiente laboral y profesional como es el aprendizaje de una segunda lengua, pues este permitirá comunicarnos y relacionarnos con otras sociedades y culturas, con el fin de desarrollar un futuro laboral eficaz y efectivo.

De esta manera y como lo menciona la Organización de las Naciones Unidas para la Educación la Ciencia Y la Cultura (UNESCO) (2012) el aprendizaje para la vida no se basa únicamente en que cada persona en cualquier momento de su vida tiene a la educación, sino que da importancia al desarrollo integral de las personas, en cuanto a su vida profesional, preparándolo para el mejoramiento de la calidad de vida laboral y social.

1.9 Habilidades blandas

Las habilidades blandas en la actualidad son de gran interés en diferentes disciplinas como académicas y laborales, debido a su gran impacto en procesos sociales, culturales, económicos y políticos. Del mismo modo, las habilidades blandas contribuyen al desarrollo personal, laboral y colectivo de las sociedades.

Por otra parte, las habilidades blandas también están relacionadas con las aptitudes o la forma de interactuar con otras personas, pues estas incorporan habilidades interpersonales, emocionales y sociales que permiten relacionarse con personas del entorno o compañeros de trabajo, facilitando a su vez una comunicación efectiva, trabajo en equipo,



capacidad de liderazgo, resolución de problemas, adaptación a los cambios y la capacidad de aprender de manera continua.

Vera (2017), destaca la importancia de incorporar las habilidades blandas en contextos académicos y laborales, debido a que el desarrollo de estas habilidades no cognitivas cada vez se encuentra más enfocado en el éxito profesional y laboral, enmarcando personas cuyas habilidades emocionales, comportamentales les permita adaptarse a los nuevos retos corporativos, en un mundo globalizado, competitivo y exigente.

2. DISEÑO METODOLÓGICO

El diseño metodológico seguido por este proyecto se encuentra dividido en tres componentes principales, a saber: Enfoque metodológico, participantes, y técnicas e instrumentos de recolección de información:

2.1 Enfoque metodológico

En esta investigación se tomó como referente el enfoque cualitativo, el cual de acuerdo con Dawson (2002):

Explores attitudes, behaviour and experiences through such methods as interviews or focus groups. It attempts to get an in-depth opinion from participants. As it is attitudes, behaviour and experiences which are important, fewer people take part in the research, but the contact with these people tends to last a lot longer. (pp. 14-15)

Dicho enfoque nos permitió realizar un acercamiento a las realidades sociales, culturales, pedagógicas y académicas, por medio de entrevistas y cuestionarios, los cuales, nos facilitaron analizar de una manera más eficiente la incidencia de la gestión pedagógica

y académica en el ABA de ELE mediado por la virtualidad, en términos de intercambio intercultural y fomento del crecimiento personal y profesional de los participantes.

Las entrevistas y cuestionarios contribuyeron a obtener información de una forma detallada y personalizada acerca de las experiencias, desafíos y opiniones de las participantes en un ABA. Así mismo, permitió ver la efectividad de la gestión pedagógica y académica utilizadas en el ABA y cómo estas han influido e impactado en el intercambio intercultural, crecimiento profesional y profesional de las participantes.

Sumado a esto, se decidió abordar una tipología de perspectiva fenomenológica que según Creswell (2007), “describes the meaning for several individuals of their lives experiences of a concept or a phenomenon.” (p. 55). Ésta nos permitió analizar las diferentes percepciones de los participantes referente a las experiencias vividas durante el proceso de aprendizaje de ELE.

Para desarrollar dicho enfoque, se desarrolló primero una etapa de acercamiento y recolección de datos, en la cual se llevaron a cabo entrevistas semiestructuradas, con el fin recopilar información relevante acerca de las perspectivas de las estudiantes en el proceso educativo virtual, y las conexiones que establecen entre estas y los procesos de gestión pedagógicas y académicas presentes en el ambiente bilingüe de aprendizaje virtual, en términos de intercambio intercultural, crecimiento personal y profesional; dichas entrevistas fueron realizadas en portugués, transcritas en el mismo idioma, y luego traducidas al español; es importante anotar que las mencionadas traducciones fueron leídas y validadas por las mismas estudiantes, con el fin de evitar sesgos en el proceso. Seguidamente, se llevó a cabo una encuesta con el objetivo de complementar la información obtenida en la primera etapa de recolección de datos, obtener una visión clara

del contexto a ser estudiado, y revisar todos los factores a ser tenidos en cuenta.

A continuación, se pudo analizar la información recolectada y relacionarla con la incidencia que genera la gestión pedagógica y académica en un ABA virtual, en términos de interculturalidad, intercambio intercultural y como el aprendizaje de ELE fomenta el crecimiento personal y profesional con el fin de mejorar la calidad de vida de los participantes.

Finalmente, vino una etapa de sistematización del fenómeno en se establecieron criterios interculturales y competencias a tener en cuenta en el diseño y/o implementación de estrategias de gestión pedagógicas y académicas o didácticas en contextos multiculturales bilingües online, dicha etapa consistió en la sistematización de resultados y las conclusiones con el fin de transferir los resultados a la comunidad académica en general.

- **Participantes**

Este estudio fue desarrollado en un contexto de enseñanza virtual de ELE, dentro de un marco de educación no formal y con un currículo flexible, este último, entendido como un currículo que facilita el proceso de aprendizaje, puesto que se basa en las características, estilos de aprendizaje, necesidades educativas e intereses individuales de los estudiantes (Hill, 2006). El grupo de participantes estuvo compuesto por 5 estudiantes mujeres, mayores de edad, con edades comprendidas entre los 32 y los 39 años, todas ellas profesionales (2 periodistas, 1 Contadora y 2 con MBA), con residencia en la ciudad de São Paulo, Brasil. La necesidad de aprender el idioma español para tres de ellas surge de las demandas laborales que este idioma tiene en su sitio de trabajo, el cual es una compañía con sede en varios países de América Latina, y debido a lo cual se han visto en la

obligación de estar en contacto permanente con personal hispanoparlante. Por otro lado, las otras dos participantes expresaron que su necesidad de aprendizaje del idioma se genera debido a los proyectos a corto y largo plazo que han establecido para su crecimiento laboral y personal, aunque en estos momentos no hagan un uso regular de la lengua.

Como criterios de selección de las participantes se tuvo en cuenta su edad (30 años en adelante), profesionales con necesidades de aprendizaje de idiomas por motivos laborales o de crecimiento personal, teniendo en cuenta “their ability to constitute themselves as autonomous subjects and to make their own choices.” (Eylem, 2014, p. 167), características que les permite presentar una visión sólida de su identidad cultural, así como un panorama amplio del sector laboral y profesional derivado de la experiencia.



- **Técnicas e instrumentos de recolección de información**

Tabla 1

Instrumentos de recolección de datos

Instrumento	Enfoque
Entrevista Semiestructurada	De acuerdo con Díaz et al. (2013) las entrevistas semiestructuradas “presentan un grado mayor de flexibilidad debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos.” (p. 153) Así mismo, las entrevistas semiestructuradas dieron la oportunidad a los entrevistados de expresar sus opiniones y puntos de vista y experiencias de una forma más auténtica sin caer en lagunas de información. Las entrevistas se desarrollaron en idioma portugués, éstas fueron luego traducidas al español y dicha traducción luego corroborada por las mismas estudiantes para asegurar su veracidad.
Cuestionario	Según Fowler (2013), un cuestionario es "a set of questions presented to a respondent for answers" (p. 23). Los cuestionarios son una herramienta para recopilar información (datos) sobre diversos temas y se pueden aplicar tanto de forma física (a través de formularios impresos) o a través de herramientas tecnológicas (online, offline). Fowler señala, que es importante diseñar oportunamente las preguntas de tal forma que estas sean claras, imparciales y relevantes para el cumplimiento del fin educativo (Fowler, 2013).

A continuación, se presenta el proceso por el cual se llevó a cabo el análisis detallado de los datos recopilados mediante las entrevistas y encuestas, con el fin de identificar la incidencia de la gestión pedagógica y académica en un ABA virtual de ELE.

3. ANÁLISIS Y RESULTADOS

El objetivo principal de esta pesquisa consiste en analizar la incidencia de la gestión pedagógica y académica en el ABA de ELE mediado por la virtualidad, en términos de intercambio intercultural y fomento del crecimiento personal y profesional de los participantes. Ésta fue abordada desde la investigación cualitativa ya que permitió a los investigadores comprender la perspectiva y experiencia humana, centrándose en las creencias, significados, acciones y contexto social en el que se desenvuelve el individuo (Patton, 2015).

La recolección de datos se llevó a cabo a lo largo de cinco meses, durante los cuales se contactó con las cinco participantes, tomando en cuenta su experiencia de aprendizaje de ELE en el ambiente virtual con uno de los investigadores; estas pusieron de manifiesto su voluntad de participar en la investigación mediante la firma de los respectivos consentimientos informados.

Para la etapa de análisis de datos se adopta un enfoque deductivo, el cual de acuerdo con Babbie (2021) se basa en la revisión de teorías y literatura con el objetivo de establecer unas categorías a priori, que a su vez se encuentren interrelacionadas con los componentes y el interés del proyecto investigativo a fin cumplir con el objetivo general mencionado en la introducción de esta sección.

Como primer paso, se establecieron previamente dos categorías principales, éstas se fijan con el objetivo de realizar el proceso de codificación desde la perspectiva deductiva,

lo cual lleva a los investigadores a analizar los datos desde unos criterios definidos a priori.

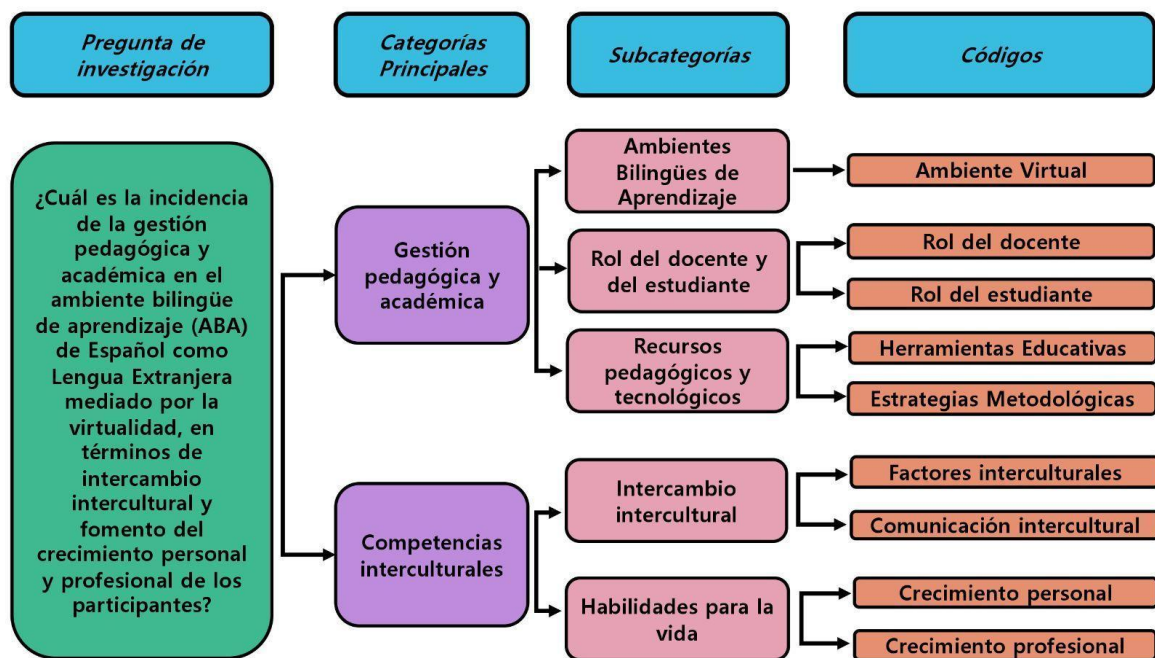
En consonancia con esto, Miles y Huberman (2014) argumentan que la codificación deductiva consiste en utilizar categorías o conceptos previamente definidos para identificar patrones o temas importantes en los datos.

La primera categoría, llamada gestión pedagógica y académica, se definió mediante tres subcategorías: Ambientes bilingües de aprendizaje, rol del docente y del estudiante y finalmente, recursos pedagógicos y tecnológicos. La segunda categoría, llamada competencias interculturales, se dividió a su vez en dos subcategorías: Intercambio intercultural y habilidades blandas.

La siguiente figura muestra de forma gráfica las categorías, subcategorías y códigos previamente establecidos, así como los códigos emergentes:

Figura 1

Categorías y subcategorías de investigación.



Como segundo paso, se diseñan y aplican las entrevistas a las participantes de forma virtual y en su idioma nativo (portugués), algunas entrevistas fueron transcritas manualmente y otras usando el programa Transcriptor (Ver [apéndice E](#)); para el proceso de cualificación de manejo de datos seguidamente, se llevó a cabo la edición manual con base en los resultados obtenidos por este último, con el fin de corregir imprecisiones gramaticales y ortográficas, acto seguido se procede a diseñar y aplicar los cuestionarios virtuales, los cuales buscaban profundizar y ampliar la información recolectada, con el objeto de ahondar en las categorías predefinidas. A continuación, se realiza una traducción manual tanto de las entrevistas como de los cuestionarios al idioma español; posteriormente, dichas traducciones fueron enviadas a las estudiantes participantes con el objetivo de que ellas pudiesen corroborar y confirmar que la información traducida correspondía con lo que ellas habían expresado.

Finalmente, después de hacer una lectura de las respuestas contenidas tanto en las entrevistas como en los cuestionarios, se procedió al tercer paso que consistió en el proceso de codificación abierta de primer y segundo nivel. Para tal fin, los investigadores realizaron el proceso haciendo uso del software ATLAS.ti (Ver [apéndice F](#)), lo cual les permitió llevar un registro organizado de las categorías y subcategorías de la información, así como avanzar en la identificación de los códigos predeterminados en la información suministrada, agrupándolos de manera detallada y precisa, la siguiente figura resume el proceso desarrollado durante la etapa de análisis de datos:

Figura 2

Pasos para el análisis de datos



3.1 Categoría 1: Gestión pedagógica y académica

De acuerdo con los hallazgos, se establecieron dos categorías principales que responden a la pregunta investigativa; en primer lugar, abordamos la categoría gestión pedagógica y académica, así como sus respectivas subcategorías emergentes: Ambientes bilingües de aprendizaje, rol del docente y del estudiante, y recursos pedagógicos y tecnológicos.

- **Subcategoría: Ambientes bilingües de aprendizaje**

La primera subcategoría emergió desde la percepción de las participantes con respecto a los ambientes bilingües de aprendizaje (ABA), del cual han formado parte activa a través de su proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera (ELE) en un

espacio virtual que evidencia procesos y resultados de aprendizaje más allá de ser un espacio de encuentro (OCDE, 2017). En este sentido, dicho espacio involucra acciones, experiencias, actitudes y condiciones socio afectivas que crean diversas relaciones tanto en el entorno como en los participantes y se ven influenciadas tanto por la herencia cultural como por las propuestas educativas (Araque, 2021). En efecto, el ambiente virtual surgió como primer código de esta categoría.

Se evidenció que la virtualidad, como modalidad educativa, ofrece a las participantes de este ABA un ambiente más flexible, lo cual implicó ventajas adicionales:

a) Una dimensión ubicua al tomar las clases desde cualquier lugar, b) la oportunidad de aprender sobre la cultura de la lengua extranjera y c) resignificar su cultura y lengua de origen. Los siguientes ejemplos ilustran cómo las estudiantes perciben este aspecto:

“me abre este abanico de oportunidades para tener profesores del país [donde el idioma se habla]” ([E.E3](#))

“Por ejemplo, en lo virtual podemos eh, podemos hablar desde cualquier parte del mundo” ([E.E5](#))

Adicionalmente, en las clases de ELE mediadas por la virtualidad, se observó un impacto positivo en la participación e interacción de las estudiantes. Al eliminar las barreras físicas y el filtro afectivo, las estudiantes se mostraron mucho más cómodas, dispuestas a participar o interactuar activamente. Esto se muestra en los testimonios de las estudiantes en las que expresan que se sienten más libres y abiertas en el entorno virtual:

“Seguiré con el online y creo que, en el online, por lo menos, hemos tenido más libertad para ser más abiertos, para hablar más, para saber más sobre la cultura del otro, así que creo que es bueno para mí seguir estando online.” ([E.E2](#)).

“Pero luego aprendes en casa y te sientes más a gusto para poder hablar, para equivocarte. Así que me gusta porque es más acogedor, creo.” ([E.E3](#))

Desde esta perspectiva, este estudio mostró como la gestión pedagógica y académica en el ABA de ELE mediado por la virtualidad, propició un intercambio y una comunicación intercultural a través de la flexibilidad y accesibilidad que ofrece el entorno virtual, así como la eliminación de la presión de grupo que generalmente se suscita en el aula presencial. Esto permitió a las participantes aprender no solo el idioma, sino exponerse y sumergirse en la cultura del idioma extranjero y establecer conexiones significativas con personas culturalmente diversas. Además, al establecer este tipo de conexiones, las participantes desarrollaron habilidades interculturales y capacidades para adaptarse a entornos laborales y sociales diversos.

De la misma manera, se evidenció la incidencia de la gestión pedagógica y académica del ABA de ELE en modalidad virtual al trascender del aprendizaje del idioma en sí mismo, y proporcionando a las estudiantes herramientas socio-culturales necesarias para navegar y prosperar en contextos hispanoparlantes, cultivando una mentalidad abierta y empática, expandiendo su visión de mundo y fortaleciendo su crecimiento personal y profesional.

- **Subcategoría: Rol del docente y del estudiante**

Esta segunda subcategoría surgió al reconocer las diferentes aristas del rol del docente y del estudiante presentes en el ABA virtual de ELE.

En primer lugar, se abordó el rol docente, el cual tradicionalmente ha sido considerado como de transmisión de conocimientos referentes a una rama específica del saber (en este caso, de ELE). Dicha perspectiva, deja de lado el hecho de que son múltiples

los retos enfrentados en el proceso de enseñanza, y en este caso, específicamente el del español, ya que junto con la necesidad de aprender una nueva lengua, también se busca un aprendizaje significativo, basado en el desarrollo de destrezas, habilidades y actitudes, que permitan la efectividad de los aprendizajes y su aplicación a los distintos contextos de la vida. (Santiago y Fonseca, 2016).

Desde esta perspectiva, para esta investigación se entendió el rol docente no desde la visión tradicional, colonialista y homogeneizante, sino desde un panorama que facilite el proceso de aprendizaje generando expectativa e impacto, interés y curiosidad por conocer los factores (rasgos) de la otra cultura y en el cual el idioma español actuaba como puente para que las estudiantes pudiesen abrirse a una nueva cosmovisión, y de la misma forma, pudieran transmitir la propia. El siguiente ejemplo muestra la perspectiva de una de las estudiantes al respecto:

“No sólo nos lo explicaste, sino que aportaste tu propia experiencia. Nos contaste como fue para ti, como es para Colombia y creo que esto es muy rico, si no me hubieras contado esto, no lo sabría.” ([E.E5](#))

“Por lo tanto, creo que la cuestión cultural está directamente relacionada con el aprendizaje. Creo que es una forma de enriquecerse más cuando se va a aprender otra lengua.” ([E.E5](#))

Sin embargo, este concepto puede ampliarse en función de los requerimientos y expectativas del estudiante. En este sentido, el Ministerio de educación de Colombia (2017) señala que el docente actúa como mediador entre el conocimiento y las necesidades del estudiante, favoreciendo el pensamiento crítico y dialógico con el fin de facilitar la participación activa, el pensamiento divergente y la creatividad, y adaptando los

aprendizajes a los intereses de los estudiantes y los contextos con los que estos se relacionan, en consonancia con ello, el docente de ELE propició unos contenidos y espacios dinámicos en los que se dio también cabida a la voz de las estudiantes; esto lo revelan las participantes cuando afirman lo siguiente:

“Confío en el contenido que me proporciona mi profesor, pero sé que, si le pido algo, entenderá mis necesidades y lo adaptará” ([C.E1](#))

“El profesor siempre se mostró abierto para que yo pudiera participar activamente en la clase” ([C.E5](#))

En relación a esto, no podemos dejar de lado el rol que desempeña el estudiante de ELE en la virtualidad, establecido como segundo código de esta subcategoría, y que para ésta investigación comprendió la forma en que las participantes se relacionaban con el docente en el aula. Según Alexander y Winne (2006), la autorregulación juega un papel fundamental en el proceso de aprendizaje, recogiendo actividades como la definición de metas, la planificación, el autocontrol y la reflexión sobre el propio desempeño. Estas acciones son de vital importancia para que los estudiantes asuman un rol activo en su aprendizaje. En este sentido, las estudiantes de ELE además de gestionar sus ritmos de aprendizaje y las actividades a realizar, cultivaron una actitud crítica en el desempeño de su rol.

“creo que también está bien que el alumno y el profesor tengan diferentes visiones del mundo...” ([E.E5](#)).

“creo que hay que educar al alumno para que tenga sentido crítico” ([E.E5](#)).

“... te da curiosidad tener un tema, ¿no? ¿Qué tenemos en común para que podamos mejorar aún más nuestras clases? ([E.E1](#)).

Por ende, se evidenció la importancia en el ABA de ELE de involucrar a las estudiantes en la toma de decisiones relacionadas con su proceso educativo, permitiéndoles expresar sus opiniones y adaptando la educación a sus necesidades individuales (Ver Figura. 3). Este enfoque condujo a un aprendizaje más efectivo y significativo para ellas, puesto que de acuerdo con ello, el tener en cuenta su perspectiva mejoró y enriqueció la didáctica generada en el ambiente de aprendizaje, al igual que promovió un sentido de pertenencia y compromiso, desarrollando habilidades de pensamiento crítico y despertando la motivación, lo cual podemos evidenciar en los siguientes fragmentos:

“Creo que es importante tener este papel en la toma de decisiones. Creo que el estudiante aporta una perspectiva diferente al proceso de aprendizaje, que puede enriquecer aún más la didáctica” ([C.E5](#)).

“Tengo libertad para opinar cuando el tema o el método ha sido eficaz o no” ([C.E2](#))

“Necesito clases más centradas en lo que necesito” ([C.E3](#)).

“tengo la libertad de pedir una formación más adaptada a mis objetivos” ([C.E3](#)).

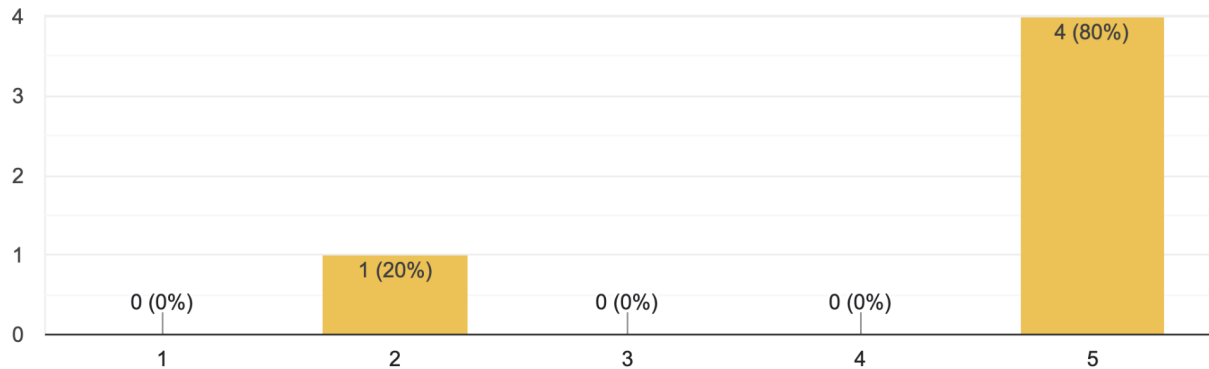
“Me sentí animada a participar en las decisiones sobre contenidos y didáctica” ([C.E5](#)).

Figura 3

Importancia de la participación de las estudiantes en la toma de decisiones en el ABA.

1. Em uma escala de 1 a 5, o quanto você considera que o aprendizado do espanhol tem influenciado sua vida pessoal?

5 responses



Nota. Traducción al español: ¿Qué tan relevante es para usted el poder participar en la toma de decisiones sobre los contenidos y la metodología en el ambiente de aprendizaje de español como lengua extranjera? (1 Sin relevancia - 5 Muy relevante)

- **Subcategoría: Recursos pedagógicos y tecnológicos**

La tercera subcategoría, recursos pedagógicos y tecnológicos puso de manifiesto la perspectiva de los estudiantes en cuanto a las herramientas, estrategias y métodos usados por el docente del ABA de ELE en las clases virtuales, los cuales fueron diseñados por el docente para ayudar a mejorar la experiencia de aprendizaje de las estudiantes y facilitar su trabajo en el aula, incluyendo desde juegos didácticos, plataformas digitales, y herramientas multimedia mediadas por las tecnologías de la información y la comunicación o la Internet. De acuerdo con Romero et al. (2018), los recursos pedagógicos son "materiales y herramientas didácticas que se utilizan para facilitar el proceso de enseñanza y

aprendizaje", mientras que los recursos tecnológicos son "herramientas y soluciones digitales que se utilizan para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje, tales como dispositivos móviles, software educativo y plataformas virtuales" (p. 76).

A partir de esto, se establecieron los códigos estrategias metodológicas y herramientas educativas, los cuales hacen referencia a las metodologías, estrategias y herramientas que permitieron a los estudiantes adquirir aspectos culturales, habilidades blandas y construir sus conocimientos a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje en el ABA de ELE.

Las estrategias metodológicas se definen como un conjunto de estrategias que tienen como propósito específico el promover el aprendizaje significativo (Torres y Girón, 2009). Dichas estrategias fueron usadas por el docente de ELE para conseguir de forma efectiva los objetivos previstos para las clases. Por esta razón, el docente no enfocó el proceso de enseñanza y aprendizaje de la lengua a un sistema estructurado y limitado hacia la obtención de una calificación cuantitativa, sino que tuvo que trascender dicho paradigma a uno flexible en el que las estudiantes adquirieran conocimientos significativos, tal y como lo señalan ellas mismas:

“Así que es porque me lo dijiste, tenías una explicación de por qué usas este prefijo, ¿verdad? , así que es porque me lo dijiste, tenías una explicación de por qué usas este prefijo, ¿verdad? Entonces, a mí particularmente me gusta y puedo aprender así, ¿no? Esto me hace tener esta conexión, hago esta conexión en mi memoria y apunto en mi cuaderno cómo usarlo, en qué momentos usarlo y demás” ([E.E3](#))

“Las clases, el formato que usas, es genial porque además de tener lo que... yo veo, hablo y también práctico, y esto me ha ayudado mucho porque antes tenía mucha

dificultad con el "ahora es sólo gramática" “Hay Dios mío, sólo tengo que saber esto aquí” y no hablaba, y cuando tenía que hablar, no sabía hacerlo. Entonces cuando la persona estaba hablando yo no podía entender lo que la persona estaba diciendo. Así que esto me ha ayudado y esta es mi contribución, agradecer tu formato y también tu manera de enseñar.” ([E.E1](#)).

Del mismo modo, las clases de ELE en el ambiente virtual estuvieron enfocadas en tener un proceso de enseñanza adaptado a las necesidades de las estudiantes por medio de un currículo flexible, en el cual se plantearon temas con los que ellas se sintieron cómodas y pudieron intercambiar experiencias y situaciones reales que las ayudaron a fomentar la reflexión y el pensamiento crítico, lo cual evidencia una de las estudiantes:

“creo que es dinámico, creo que es más rápido porque estás aprendiendo algo que puedes poner en el día a día, es entendible, lo que me puede servir, si en algún momento me voy de viaje” ([E.E4](#))

“ pero la diferencia en la cuestión del aprendizaje de idiomas es porque yo creo que es la dinámica, porque aunque sea una clase presencial u online, si no hay una cierta dinámica, algo más suelto, no puedo fluir, no puedo seguir. Entonces yo creo que la diferencia es más cómo se está llevando el proceso, se está llevando de una manera más humana, suelta, sin algo demasiado grabado, estático, ¿sabes?” ([E.E4](#)).

Por otro lado, las herramientas educativas, que de acuerdo con Mayer (2014) se refieren a técnicas o estrategias que permiten introducir información, facilitando la retención y la comprensión; fueron aquellos recursos didácticos, físicos o tecnológicos, y que se usaron para apoyar la labor docente en el proceso de enseñanza y aprendizaje de

ELE mediado por la virtualidad, con el fin de que las estudiantes desarrollaran habilidades cognitivas y generaran interés en las clases facilitando su aprendizaje. Así mismo, es importante acotar que estas tuvieron que responder y adaptarse a las necesidades del contexto, tal y como se ve reflejado en los siguientes aportes de las participantes:

“Creo que podemos, acabamos aprendiendo más porque tenemos muchas plataformas para ver el mismo tema y luego recordarlo. He visto un vídeo sobre el desayuno, he escuchado un podcast sobre el desayuno, he hecho un test sobre el desayuno en Colombia. Así que sé sobre el desayuno en Colombia, ¿entiendes?” (E.E3).

“Pero la forma de hablar y luego con canciones que he estado escuchando o una serie que he estado viendo me ha ayudado a entender mejor” (E.E1).

“Me gusta el formato actual donde hay contenido teórico, lectura y una actividad que me ayuda mucho a entender mejor.” (C.E1).

Desde esta perspectiva, el uso de recursos pedagógicos y tecnológicos adaptados al ABA de ELE en el entorno virtual ayudaron a mejorar la calidad del aprendizaje de las estudiantes, proporcionándoles espacios interactivos y de participación que les ayudaron a promover el intercambio intercultural, conocimientos y la oportunidad de avanzar, para abordar sus diferentes necesidades en cuanto a los desafíos personales y profesionales.

“yo creo que lograste adaptarte a la necesidad, si a uno le gusta más, en mi caso, si a uno le gusta más el juego, si a uno le gusta lo interactivo...” (E.E4)



“Creo que podemos, acabamos aprendiendo más porque tenemos muchas plataformas para ver el mismo tema y luego recordarlo. He visto un vídeo sobre el desayuno, he escuchado un podcast sobre el desayuno, he hecho un test sobre el desayuno en Colombia. Así que sé sobre el desayuno en Colombia, ¿entiendes? Así que creo que [el ambiente virtual] cuenta con más plataformas para explorar los temas de la clase. Creo que sí, y añade más valor, en el aspecto cultural.” ([E.E3](#))

3.2 Categoría 2: Competencias interculturales

La segunda categoría principal, llamada competencias interculturales, se establece para evaluar el impacto que el aprendizaje del español como lengua extranjera ha tenido en la vida personal y profesional de las estudiantes. Además, busca evidenciar las habilidades, conocimientos, comunicación efectiva y capacidad de adaptarse a la diversidad cultural en los diferentes contextos a los que se ven expuestas. Es en este sentido que el desarrollo de habilidades para comunicarse de manera efectiva cobra una gran relevancia, ya que permite promover la comprensión y el diálogo constructivo entre personas de diferentes culturas. Estas habilidades también fomentan la capacidad de reflexionar críticamente sobre las propias creencias y valores culturales, facilitando así la adaptación y la integración en entornos culturales diversos. En palabras de Deardorff (2011), es fundamental que los individuos desarrollen habilidades de pensamiento crítico para evaluar su propio conocimiento, al tiempo que mantienen una actitud de respeto y curiosidad hacia otras culturas. Sus planteamientos respaldan la importancia de promover el intercambio intercultural y el desarrollo de habilidades blandas en el ámbito de la enseñanza del español como lengua extranjera. De esta manera, se establecen las subcategorías de intercambio



intercultural y habilidades blandas como componentes esenciales para el desarrollo de competencias interculturales.

- **Subcategoría: Intercambio intercultural**

La primera subcategoría, llamada intercambio intercultural, surgió al reflexionar acerca de la interacción entre individuos en el ABA dirigido al aprendizaje de ELE, permitiendo que todos los participantes (docente y estudiantes) compartieran ideas, conocimientos, pensamientos y experiencias propias de su identidad cultural. Dicho intercambio intercultural de acuerdo con Berry (1997), implica el intercambio de información entre diferentes contextos culturales, lo cual puede también representar cambios en valores, creencias e identidades propios de la interacción de los individuos implicados en el proceso.

En concordancia con esto, es esencial mencionar que se evidenció que el ABA de ELE no sólo debe entenderse como un espacio de enseñanza o aprendizaje de la lengua, sino que, debido a su naturaleza dinámica, conlleva también a trascender dicho concepto, y llevarlo al campo del intercambio intercultural, especialmente cuando el docente, desde la gestión pedagógica y académica consiguió integrar en su praxis un poco de su propia cultura y de todos aquellos aspectos que la componen, y permitió que los estudiantes también lo hicieran, tal y como evidenció una de las participantes:

“Poder entender realmente cómo es, ¿no? ¿En Colombia y Bogotá? Cómo son las cosas en Bogotá y mostrarme sitios culturales y mostrarme el proceso de cómo habla la gente, el argot y la interpretación de algunos procesos del habla que, a lo mejor, si estuviera con otros profesores me lo explicarían de una manera totalmente diferente.” ([E.E1](#))



“Tengo todo un mundo del que hablar. No sólo hablo del clima. No hablo del “ay, porque aquí en São Paulo es así”. Puedo intercambiar otras experiencias con personas de otros países también por lo que conocí en el caso de Colombia, así que para mí es más fácil ([E.E2](#)).

De esta forma, las estudiantes se beneficiaron al obtener no sólo nuevas habilidades lingüísticas, sino también nuevas perspectivas y experiencias culturales que se transmitieron a través del idioma español, dando como resultado la adquisición de nuevas habilidades personales y sociales, que promovieron a su vez el crecimiento personal y/o profesional desde la comprensión del otro y la apertura hacia diferentes formas de pensamiento. Las participantes hicieron esto tácito al evidenciar cómo para más de la mitad (Ver Figura 4), el aprendizaje de la lengua castellana las ha llevado a comunicarse e intercambiar con personas ajenas a su círculo cotidiano:

“Si, puedo conocer personas que hablan español y me aportan experiencias que sólo (hablando) en portugués no obtendría” ([C.E1](#)).

“Si, pude establecer una comunicación más allá del trabajo, lo cual propició una relación más estrecha con los directivos” ([C.E2](#)).

“Porque pude viajar a países de habla hispana y comunicarme bien con los nativos” ([C.E2](#)).

Por otro lado, si bien un 40% de ellas no tuvieron aún la oportunidad de desarrollar estas habilidades en su lugar de trabajo, igualmente tuvieron este factor identificado como parte de sus objetivos a largo plazo, cuando expresaron que en un futuro, al mejorar sus

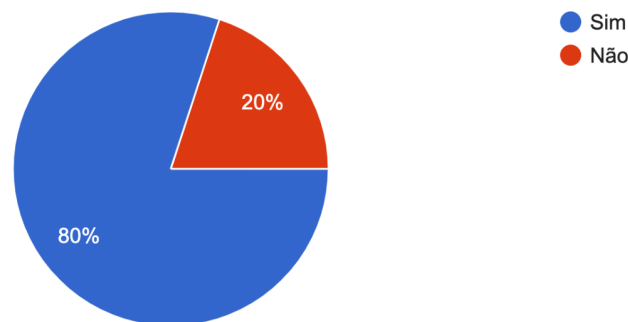
capacidades de comunicación en la lengua, las posibilidades de tener un intercambio intercultural en su ámbito laboral podrían convertirse en una realidad:

“No, ahora no, pero puede proporcionarse cuando tenga un nivel más alto del idioma” (C.E4).

Figura 4

Aprendizaje del español e intercambio intercultural en el ambiente laboral. Nota.

2. O aprendizado do espanhol ajudou você a conseguir um cargo melhor?
5 responses



Traducción al español: ¿Ha propiciado el aprendizaje el español algún tipo de intercambio intercultural en su lugar de trabajo?

Sin embargo, el intercambio intercultural no puede estancarse en la mera comprensión del otro, sino que trasciende para llevar a la interculturalidad, que de acuerdo con la UNESCO (2005), nace del intercambio entre diferentes culturas, y la posibilidad de generar expresiones compartidas basadas en el respeto y la comunicación mutua. Este se hizo tangible en el ABA de ELE por medio de dos aspectos: Los factores interculturales, que agrupan conceptos tales como la identidad cultural, las expresiones lingüísticas o las

tradiciones; y la comunicación intercultural.

Los factores interculturales, establecidos como el primer código para esta categoría, emergen cuando se reconocen las características culturales que influyen en la interacción entre personas de diferentes culturas (Gudykunst, 2003). La identidad cultural, los valores, las creencias, las costumbres, el lenguaje, etc. hacen parte de estos factores que privilegian la comunicación y las dinámicas en dicha interrelación.

Teniendo esto en cuenta, el primer factor intercultural a ser identificado en el ABA de ELE fue el de identidad cultural. De acuerdo a este estudio, pudo notarse que al realizarse la interacción entre culturas, la identificación con un grupo sociocultural es crucial, ya que define los límites entre quién soy yo, quién es el otro y qué identifica a cada individuo, tal y como reconoce Walsh (2005) cuando afirma que los conceptos de interculturalidad e identidad están intrínsecamente vinculados, ya que para establecer relaciones simétricas con personas que poseen saberes, sentidos y prácticas culturales diferentes, es necesario tener un conocimiento profundo de quiénes somos y de nuestras propias identidades. Por tanto, pudo notarse que este concepto es construido y deconstruido de forma constante mediante el intercambio intercultural en el aula, pues llevó a las estudiantes a reflexionar sobre su propio autoconcepto y el valor de las tradiciones con las cuales se identificaban, como lo explican en los siguientes fragmentos:

“Tienes que entender un poco de esto y entender las diferencias entre lo que tenemos aquí en Brasil y lo que hay allí y también entender que hay muchas cosas que a lo mejor tenemos iguales” (E.E2).

“creo que estos aspectos culturales, lo que está pasando en el momento, lo que está pasando en el país, en cuestiones sociales y políticas, creo que todo esto abarca



cuando vas a aprender un idioma, no es una cosa aislada que vas allí y aprendes la gramática, aprendes a hablar. Es mucho más que eso” ([E.E5](#)).

El segundo factor a ser analizado, fue el de las expresiones lingüísticas, estas son comunes cuando se realizan intercambios culturales como los realizados en el ABA de ELE, debido a que son un conjunto de expresiones verbales y/o escritas específicas de un grupo social, con el fin de mostrar y marcar una identidad sociolingüística, dichas expresiones fueron usadas por las estudiantes para reconocer la cultura foránea y relacionarla con la propia, tal y como se reflejó en los siguientes ejemplos:

“Sabes el origen de una palabra, me pregunto por qué es que no lo sé, genial es “legal” aquí y es “chévere” por ejemplo en español.” ([E.E3](#)).

“De modo que cuando aprenda información sobre la cultura, la relacionaré con una situación en la que me explicaste algo y guardaré esta expresión siempre que la utilice. Así que puedo decir "nossa tá chévere" en tales contextos, "muy chévere", "Ah, lo has usado muy bien". Y tú me enseñaste a decir el superlativo de algunas palabras. Aquí en Brasil hablamos "lindissimo" y muy importante es "Importantissimo" y luego está el "re" [relindo, reimportante], me quedé con eso y luego lo puse en una reunión aquí y la gente dijo, "Dios mío, chica, cómo hablas", fue como, estoy dominando el idioma, así que es así.” ([E.E3](#)).

El tercer, y último factor intercultural identificado son las tradiciones, estas se hicieron evidentes en el ABA de ELE al ver el rol tan importante que jugaban para las estudiantes en el proceso de intercambio intercultural, ya que les permitieron identificar diferencias y similitudes existentes entre su propia cultura y la foránea más allá del aspecto



lingüístico, para trasladarse al campo de los comportamientos y las cosmovisiones, estableciendo relaciones y contribuyendo al conocimiento de la externalización de la identidad cultural del otro, tal y como se muestra a continuación:

“Pero cuando se aprende un nuevo idioma, por ejemplo, el español. Como cuando tuvimos esa clase sobre México y demás y en Colombia también hay tradiciones; verás otro aspecto de la cultura sobre la muerte, ¿sabes? No es tan triste, la nostalgia existe, pero te das cuenta de que también se puede conmemorar, ¿sabes? No se conmemora, pero se puede honrar a los muertos no sólo yendo al cementerio, llorando por ellos, sino haciendo una fiesta, ¿por qué no? Así que eso es todo, son cosas que marcan la diferencia y que además nos hacen entender más la lengua y la gente que la habla.” ([E.E3](#)).

Para concluir, se pudo deducir que el ser conscientes de estos factores y el que fueran integrados el aula de ELE, constituyó un elemento importante para el proceso educativo de las estudiantes, puesto que les permitió adquirir una actitud positiva y abierta hacia la interacción con otras culturas; es por ello que acentuaron en sus intervenciones algunos beneficios del contacto intercultural dentro y fuera del aula, enfatizando aspectos tales como el crecimiento personal, una más amplia comprensión del mundo, así como la importancia del aprendizaje del idioma español como herramienta para la comunicación y puente entre culturas:

“Sí, me motiva a aprender más sobre otras culturas” ([C.E3](#)).

“Todo contacto con otra cultura y otras personas puede aportar crecimiento y una mejor comprensión del campo de acción” ([C.E4](#)).

“Conocer un idioma diferente es mágico. Poder comunicarte con otras personas que no son brasileñas y poder aprender de ellas es algo transformador” ([C.E5](#)).

El segundo código de esta categoría, denominado comunicación intercultural, puede definirse de acuerdo con Baldwin y Nicholson (2018), involucra a personas de diferentes orígenes culturales que se interrelacionan para crear nuevos significados, da valor a los nuevos significados emanados de las relaciones interpersonales, sin desconocer que en ellas, se involucran visiones desiguales como producto del contexto en que se da. Desde la interpretación de las estudiantes en el ABA de ELE fue sustancial el conocer el trasfondo cultural de la lengua, con el fin de comunicarse más efectivamente y evitar situaciones embarazosas por estar fuera de contexto:

“Si no tuviste una clase, y tampoco un poco de historia, un poco de cultura, un poco de tradición de ese lugar, no vas a entender y a lo mejor hasta vas a sacar una frase fuera de contexto porque hiciste una conexión (equivocada)” ([E.E3](#)).

Adicionalmente, pudo evidenciarse que cuando el docente integró su propia identidad cultural en el aula de ELE; enriqueció e incentivó el diálogo entre culturas, pues permitió a las estudiantes abrir su perspectiva a otras formas de ver el mundo. Esto se hizo tangible cuando las estudiantes afirmaron que:

“Cuando el profesor habla de las diferencias culturales que existen en su país, nos enriquece mucho. Cuando tenemos un poco de curiosidad nos será más fácil aprender esta otra cultura, esta otra información que existe” ([E.E2](#)).

“Yo creo que el contacto, ¿no? con la cultura, este intercambio, el intercambio de la vida cotidiana me estaba haciendo preferir a alguien que fuera nativo o que estuviera abierto incluso a hacer este intercambio de experiencias, a traer algunas cosas más propias de la misma costumbre, de la lengua o de la cultura” ([E.E4](#)).

- **Subcategoría: Habilidades blandas**

Para concluir, se tomó en consideración la subcategoría habilidades blandas, también conocidas como habilidades interpersonales, sociales o emocionales, las cuales permiten evidenciar la forma en que una persona se relaciona con los demás, su comportamiento y las cualidades personales que hacen que una persona sea efectiva en su trabajo y en su vida cotidiana. Klaus (2018), define las habilidades blandas como características personales que ayudan a las personas a conectarse, comunicarse y trabajar de manera efectiva con los demás.

En consonancia, se establecieron los códigos crecimiento personal y crecimiento profesional, los cuales fueron relacionados con el desarrollo y mejora de las habilidades, conocimientos, actitudes y valores que las estudiantes necesitan para alcanzar sus objetivos y metas.

Cuando se habla de crecimiento personal, hacemos referencia a un proceso que lleva a superar nuestras limitaciones y fortalecer nuestras capacidades con el fin de mejorar nuestra calidad de vida (Arias et al, 2008), dicho proceso se vió evidenciado en el desarrollo de habilidades tales como la autonomía, la autoconfianza en su proceso de aprendizaje y el descubrimiento de sus estilos de aprendizaje:



“Me ha despertado aún más la voluntad, como que, no es tan difícil, lo vas a lograr, vas a escuchar (el idioma) pero debes ponerlo en tu día a día. Así que hoy me he levantado y he dicho no, mi plan es hacer esto, luego escucharás esto y cantarás una canción para que se quede (la información)” ([E.E1](#))

“Ves que evolucionas y no necesariamente tienes que centrarte en hacer ejercicios a cada hora, a cada momento. Pero te ejercitas de otras maneras, ¿verdad? Así que creo que la virtualidad te da más libertad y más espacio para evolucionar en los objetivos que tienes...” ([E.E3](#))

Por otro lado, es importante también resaltar cómo el aprendizaje del español como lengua extranjera influyó también en la vida personal de quienes las estudiantes, puesto que se demuestra que para ellas el aprenderlo representó la apertura oportunidades para enriquecer su vida personal y social, además de permitirles experimentar nuevas perspectivas y experiencias de vida, tales como crecer académica, laboral y socialmente, viajar y conectarse con personas de diferentes culturas, facilitándoles la comunicación efectiva con hablantes del idioma español y acceder a recursos culturales de los países en donde se habla el idioma.

De acuerdo con la información suministrada por las participantes, para todas ellas el aprendizaje del español contribuyó en el mejoramiento de su calidad de vida de forma directa (Ver figura 5), puesto que, les ayudó en el desarrollo de competencias que se vieron materializadas en la apertura de nuevas posibilidades de crecimiento, tal y como lo expresan en los siguientes fragmentos:

“Sí, desarrollo de competencias, habilidades y oportunidades de crecimiento.”

([C.E1](#))

“Porque pude viajar a países de habla hispana y comunicarme bien con los nativos.

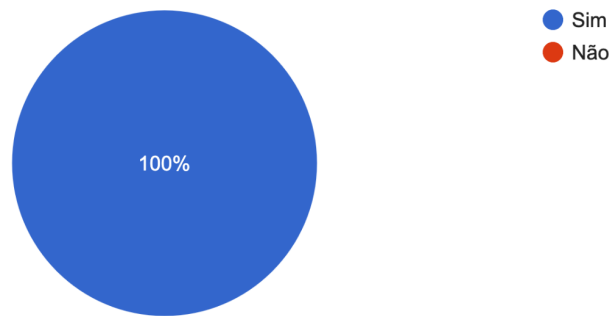
([C.E2](#))

“Aprender un nuevo idioma te abre las puertas para desarrollarte cultural y socialmente.” ([C.E5](#))

Figura 5

Influencia del aprendizaje del español en el mejoramiento de la calidad de vida de las estudiantes.

5. Você considera que o intercâmbio cultural no local de trabalho o ajuda a crescer em termos ocupacionais e profissionais?
5 responses



Nota: Traducción al español: ¿Considera que el aprendizaje del español como lengua extranjera contribuye en el mejoramiento de su calidad de vida?

Por último, encontramos el código crecimiento profesional, el cual se relaciona con adquisición de nuevas habilidades de liderazgo y gestión, con el fin de mejorar el desempeño laboral y avanzar en aspectos profesionales. Las estudiantes ponen de manifiesto el cómo aprender español les permitió generar adaptaciones a los nuevos desafíos en el mundo laboral e incursionar en este de una forma exitosa, pues el ser bilingüe les permitió optar por más y mejores oportunidades laborales, tal y como lo evidenciamos en el siguiente ejemplo:

“En mi caso, online, coseché buenas recompensas profesionalmente hablando y culturalmente hablando. Hoy puedo comunicarme muy bien en español, ¿cierto? Incluso con los argentinos, que nos tienen el acento, ¿no? Ah, el acento es muy fuerte ¿no? Esa fue la mayor contribución que logré hacer y además de también haber tenido un gran avance en mi carrera profesional.” ([E.E2](#)).

Aprender español les facilitó a las estudiantes el acceso a oportunidades de crecimiento laboral, debido a que permite la conexión con personas de diferentes países y culturas, lo cual aumentó significativamente las posibilidades de avance laboral en un entorno internacional.

De acuerdo con la información dada por las participantes, para todas ellas el aprendizaje del español contribuyó en su crecimiento profesional, consiguiendo un mayor protagonismo en su entorno laboral (Ver figura 6), debido a que, de acuerdo con ellas, les permitió acceder a ascensos y nuevas oportunidades, además de poder viajar y establecer intercambios culturales, tal como se evidencia en los siguientes fragmentos:

“Me abrió puertas de ascenso y pude trabajar en otras áreas de mi empresa, así como viajar a países de habla hispana.” (C.E2)

“El hecho de cursar español me abre oportunidades para nuevos puestos.” (C.E1)

“Sí, pude establecer una comunicación más allá del trabajo, lo cual propició una relación más estrecha con los directivos.” (C.E2)

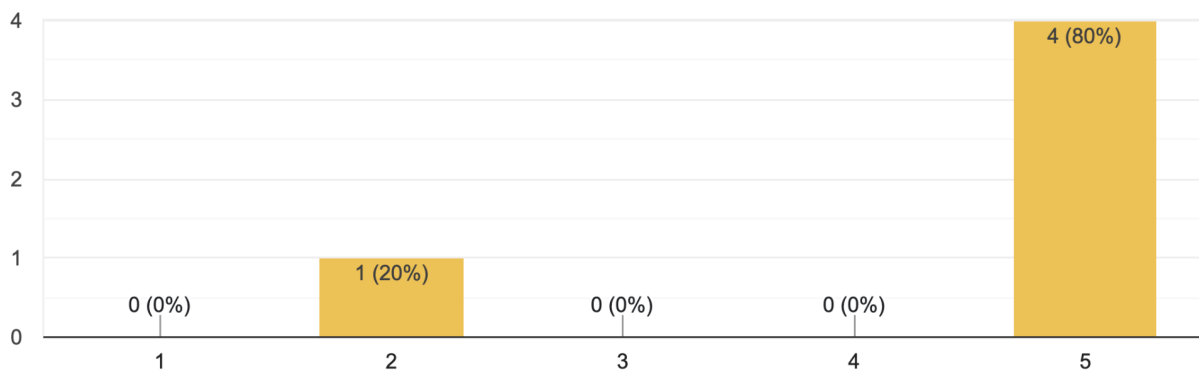
“Todo contacto con otra cultura y otras personas puede aportar crecimiento y una mejor comprensión del campo de acción.” (C.E4)

Figura 6

Relación entre aprendizaje del español y crecimiento profesional de las participantes.

1. Em uma escala de 1 a 5, o quanto você considera que o aprendizado do espanhol tem influenciado sua vida pessoal?

5 responses



Nota: Traducción al español: En una escala de 1 a 5, ¿Qué tanto considera que el aprendizaje del español incrementa sus posibilidades de crecimiento profesional? (1 No ha influenciado - 5 Ha tenido una fuerte influencia)

Otro aspecto importante a mencionar es el valor que la mujer ha tomado en estos tiempos en la sociedad en contextos laborales, destacando gracias a sus habilidades, esfuerzo, perseverancia y capacidad de competencia y liderazgo. En concordancia con ello, la evidencia presentada demuestra cómo para las estudiantes aprender español aumentó significativamente sus posibilidades de crecimiento profesional y fomentó la igualdad de género, ya que la adquisición de habilidades interculturales les dio la oportunidad de tomar posiciones de liderazgo en su entorno laboral al poder comunicarse en un segundo idioma y colaborar con personas de países de habla hispana. Esto se ve reflejado por las participantes cuando todas ellas manifiestan que desde su perspectiva, aprender español ha contribuido en darles valor como mujeres, especialmente en el campo laboral (Ver figura 7), puesto que, aprender un nuevo idioma incorporó nuevas habilidades que les permitió tener una mayor relevancia:

“Sí, me da la oportunidad de competir en igualdad de condiciones con otras personas.”([C.E4](#))

“Cuantas más competencias se tengan hoy en día, mayores serán las oportunidades y los espacios profesionales para una mujer.” ([C.E5](#))

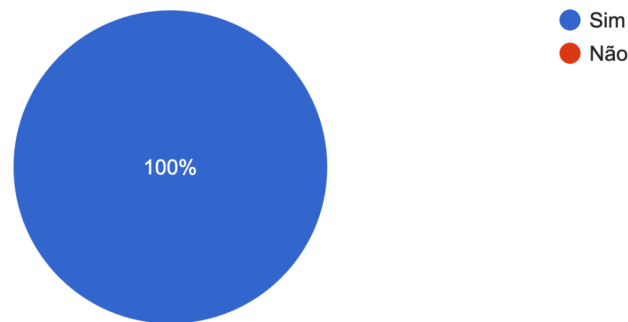
“La postura, capacitación y claridad en la comprensión (del español) me da protagonismo, al igual que valoriza mis habilidades y capacidades ante la sociedad.” ([C.E1](#)).

Figura 7

Perspectiva de la relación entre aprendizaje del español y empoderamiento de la mujer.

4. A partir de sua perspectiva como mulher, você considera que aprender espanhol como língua estrangeira lhe permite desempenhar um papel mais preponderante no seu entorno social?

5 responses



Nota: Traducción al español: Desde su perspectiva como mujer, ¿considera que el aprendizaje del español como lengua extranjera le permite tener un rol más preponderante en su entorno social?

Se muestra así cómo la adquisición de competencias interculturales se interrelaciona directamente con la capacidad de competencia y liderazgo, permitiendo a las estudiantes comprender y apreciar diferentes perspectivas culturales, fomentando así el respeto, la empatía y la capacidad de adaptarse a entornos diversos. Estas competencias interculturales también desempeñaron un papel fundamental en el empoderamiento de las estudiantes como mujeres, ya que promovieron la igualdad de género al proporcionarles las herramientas necesarias para desafiar los estereotipos y barreras culturales que pudiesen limitar su crecimiento y desarrollo. Al fortalecer estas competencias, el ABA de ELE no

sólo empoderó a las estudiantes, sino que también promovió la ciudadanía intercultural y la reflexividad, alentándolas a cuestionar y reflexionar sobre sus propias identidades, su rol en la sociedad y la interacción con otras culturas. Estos valores son fundamentales para crear individuos globales y ciudadanos conscientes en el mundo interconectado en el que vivimos, contribuyendo así a la construcción de una sociedad más igualitaria y equitativa.

4. CONCLUSIONES

Esta investigación demuestra que la gestión pedagógica y académica en un Ambiente Bilingüe de Aprendizaje (ABA) virtual, dirigido al aprendizaje de ELE, incide directamente en el intercambio intercultural y en el fomento del crecimiento personal y profesional de las estudiantes. La implementación de un currículo flexible facilita la inclusión de sus necesidades lingüísticas y la comprensión del trasfondo cultural hispanohablante. Las estudiantes mostraron interés en compartir y comprender no sólo las dinámicas del idioma, sino también las dinámicas culturales, intercambiando ideas y perspectivas, resignificando su cultura al establecer conexiones entre costumbres, tradiciones y valores propios y extranjeros. Además, la interacción intercultural en el ABA virtual de ELE ofrece la posibilidad de adquirir habilidades más allá del dominio del idioma, como competencias comunicativas, sociales e interpersonales, beneficiando tanto su crecimiento personal como su ámbito profesional y laboral.

En consecuencia, se destaca la importancia de que el ABA virtual de ELE proporcione herramientas socio-culturales, como estrategias de comunicación intercultural, actividades de reflexión cultural y recursos auténticos. Estas herramientas permiten a los estudiantes interactuar de manera efectiva en un contexto de lengua extranjera, al tiempo que se adaptan a sus necesidades específicas. En este sentido, el docente desempeña un

papel fundamental como facilitador y mediador intercultural, mientras que los estudiantes asumen un rol activo al compartir su identidad cultural y participar en la toma de decisiones dentro del aula.

En conclusión, esta investigación contribuye a la redefinición del ABA virtual de ELE, demostrando que es un espacio dinámico y en constante evolución que fomenta la interacción intercultural y promueve el crecimiento personal y profesional de los estudiantes. Asimismo, se resalta la importancia de una gestión pedagógica y académica que se adapte a las necesidades lingüísticas y culturales de los estudiantes, brindando un entorno de aprendizaje significativo y enriquecedor. En conjunto, estos hallazgos recalcan el potencial del ABA virtual para promover la interculturalidad y el desarrollo integral de los estudiantes de ELE, y enfatizan la importancia de la colaboración entre docentes y estudiantes en la construcción del conocimiento y el enriquecimiento mutuo a través del intercambio intercultural.

- **Limitaciones y recomendaciones**

Durante el desarrollo de este estudio se reflejaron limitaciones tales como la limitada cantidad de estudiantes, sumado a que al ser clases privadas la interacción se redujo a docente-estudiante. Por tal razón, sería importante realizar este tipo de investigaciones con grupos más grandes, de tal manera que se pueda revisar y explorar también la interacción grupal. Por otro lado, se podría realizar un estudio que comprenda la observación de la influencia de la gestión pedagógica y académica en el ABA de ELE por un periodo de tiempo más largo y/o con estudiantes de diferentes contextos culturales que permita detallar y profundizar aspectos adicionales a los vistos en esta investigación.

REFERENCIAS

- Alexander, P. y Winne, P. H. (2006). *Handbook of Educational Psychology*. Routledge.
- Araque, D. (2021). *Understanding learning environments. Module 1: Learning environments in a changing society: concepts and considerations*. Oficina de Educación Virtual Universidad Santo Tomás.
- Arias, L., Portilla de Arias, L., y Villa, C. (2008). *El desarrollo personal en el proceso de crecimiento individual*. Scientia Et Technica, XIV(40), 117-119.
- Babbie, E. (2021). *The practice of social research* (15th ed.). Cengage Learning.
- Baldwin, J. R., y Nicholson, R. (2018). *Intercultural communication for global citizenship*. Routledge.
- Berry, J. (1997). *Immigration, acculturation, and adaptation*. Applied Psychology, 46(1), 5-34. <https://doi.org/10.1111/j.1464-0597.1997.tb01087.x>
- Byram, M. (2021). *Teaching and Assessing Intercultural Communicative Competence: Revisited*. Blue Ridge Summit: Multilingual Matters.
<https://doi.org/10.21832/BYRAM0244>
- Cano, M., y Angel, L. (1995). *Espacio, comunicación y aprendizaje. Serie Práctica N° 4*. Sevilla: Díada Editorial S.L.
- Connolly, M., James, C., y Fertig, M. (2019). *The difference between educational management and educational leadership and the importance of educational responsibility*. Educational Management Administration & Leadership, 47(4), 504-519.
<https://doi-org.crai-ustadigital.usantotomas.edu.co/10.1177/1741143217745880>
- Creswell, W. (2007). *Qualitative Inquiry & Research Design: Choosing Among Five Approaches*. SAGE Publications.

Cruz, E. (2013). *Multiculturalismo e interculturalismo: una lectura comparada*. Cuadernos Interculturales, 11(20), 45-76.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55228138003>

Cuesta , A. (2017). *Gestión del talento humano y del conocimiento*. Ecoe ediciones.

[https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/492251365e77d2fdac15f3acee285e21.p](https://clea.edu.mx/biblioteca/files/original/492251365e77d2fdac15f3acee285e21.pdf)

[df](#)

Dawson, C. (2002). *Practical Research Methods: A user-friendly guide to mastering research*. HowtoBooks.

Deardorff, D. (2004). *Identification and Assessment of Intercultural Competence as a Student Outcome of Internationalization*. Journal of Studies in Intercultural Education, 10, 241-266.

<https://www.mccc.edu/~lyncha/documents/Deardorff-identificationandassessmentofinterculturalcompetenceasanoutcomeofInternationalizat.pdf>

Deardorff, D. K. (2011). *Assessing Intercultural Competence: New Directions for Institutional Research*, 149, 65-79

<https://onlinelibrary.wiley.com/doi/abs/10.1002/ir.381>

Díaz, J. y Soto, C. (2013). *Estudio para la implementación de un ambiente virtual de aprendizaje para la asignatura de sistemas en la fundación compartir*. Universidad Católica de Colombia, Bogotá, Colombia.

<https://repository.ucatolica.edu.co/bitstream/10983/1349/1/Trabajo%20de%20grado.pdf>

Díaz, L., Torruco, U., Martínez, M. y Varela, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Investigación en educación médica, 2(7), 162-167.

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-50572013000300009&lng=es&tlng=es

Eylem, H. (2014). *The Road Ahead: Multicultural Adult Education*. International Journal of Humanities and Social Science, 4 (8), 164-168.

<https://epale.ec.europa.eu/sites/default/files/17.pdf>

Ferrández, A. (2002) *Ideas para seguir reflexionando sobre educación*. Barcelona:

Universidad Autónoma de Barcelona.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=131279>

Fowler, F. (2013). *Survey research methods*. University of Massachusetts Boston, USA.

Sage Publications.

Gudykunst, W. (2003). *Communicating with strangers: An approach to intercultural communication* (4th ed.). McGraw-Hill.

Guillén, C. (2004). *Los contenidos culturales en enseñar español como segunda lengua (L2)/lengua extranjera (LE)*. Vademécum para la formación de profesores, Madrid, SGEL, pp. 835-851.

Hill, J.R. (2006). *Flexible Learning Environments: Leveraging the Affordances of Flexible Delivery and Flexible Learning*. Innov High Educ 31, 187–197.

<https://doi.org/10.1007/s10755-006-9016-6>

Hymes, D. H. y Gómez, J. (1996). *Acerca de la competencia comunicativa. Forma y Función*, (9), 13–37.

<https://revistas.unal.edu.co/index.php/formayfuncion/article/view/17051>

Klaus, P. (2018). *Soft Skills That Make or Break Your Success: 12 soft skills to master self, get along with, and lead others successfully*. HarperCollins Leadership.

Lück, H. (2015). *Gestão Educacional: Uma questão paradigmática* (12.^a ed.). Editora Vozes.

Mayer, R. E. (2014). *Multimedia Learning* (2nd ed.). Cambridge University Press.

Ministerio de Educación de Colombia. (2017). *Orientaciones para el trabajo pedagógico: Un enfoque por competencias para la educación básica y media*. Bogotá, Colombia.

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte de España (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Consejo de Europa. Madrid: Artes Gráficas Fernández.

Miles, M., y Huberman, A. (2014). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook*. Arizona State University, USA. Sage.

Motta Ávila, J. Humberto. (2021). *Español como lengua extranjera, a través del lenguaje de las fiestas colombianas*. Cuadernos de Lingüística Hispánica, (38), 59-81. Epub March 07, 2022. <https://doi.org/10.19053/0121053x.n38.2021.13188>



Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2005).

Convención sobre la Protección y Promoción de la Diversidad de las Expresiones

Culturales. París. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000142919_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2012).

Directrices de la UNESCO para el reconocimiento, validación y acreditación de los resultados del aprendizaje no formal e informal. Instituto de la UNESCO para el Aprendizaje a lo Largo de Toda la Vida.

https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000216360_spa

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2015).

Replantear la educación: ¿Hacia un bien común mundial?. Editorial Unesco, París.

<https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232697>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2017). *The OECD*

Handbook for Innovative Learning Environments, Educational Research and

Innovation, OECD Publishing, París. <https://doi.org/10.1787/9789264277274-en>

Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice* (4th ed.). Sage Publications.

Rivera, A. (2013). *Impacto de los Ambientes Virtuales de Aprendizaje en el desarrollo de competencias lingüísticas en tareas comunicativas básicas del inglés, en alumnos de bachillerato*. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey,

Monterrey, México.

<https://repositorio.itesm.mx/bitstream/handle/11285/622376/Abi%20Rivera%20Her%20n%C3%A1ndez.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rodríguez, S., y Araque, D. (2020). *Maestría en ambientes bilingües de aprendizaje*.

Universidad Santo Tomás. <https://doi.org/10.15332/dt.inv.2021.01748>

Romero, M., Segura, C., y Carrasco, A. (2018). *Uso de recursos tecnológicos en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Una experiencia en la Universidad Nacional de Chimborazo*. Revista Internacional de Educación y Aprendizaje, 6(2), 75-85.

Santiago, R., y Fonseca, C. (2016). *Ser un buen profesor. Una mirada desde dentro*.

Universidad Católica De Valencia. <http://hdl.handle.net/20.500.12466/588>

Santos, J. (2017). *Filosofía intercultural y Pedagogía: Releyendo a Paulo Freire*,

Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires. <https://www.teseopress.com/tesisdoc>

Silíceo, C. (2007). *Funciones del docente*. México. Prentice Hall.

Torrez, M; y Girón, D. (2009). *Didáctica General: Colección Pedagógica Formación Inicial de Docentes*. (vol.9.). San José, Costa Rica.

Universidad Nacional de Colombia (2017). *Competencias Interculturales Marco*

Conceptual y Operativo. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000251592>

Vera, F. (2017). *Infusión de habilidades blandas en el currículo de la educación superior:*

clave para el desarrollo de capital humano avanzado. Open Journal Systems.

<https://revistas.ugm.cl/index.php/rakad/article/view/137>

Vilá, R. (2005). *La CCI. Un estudio en el Primer Ciclo de la ESO (Educación Secundaria Obligatoria)*. Universidad de Barcelona.



Walsh, C. (2015). *La interculturalidad y la educación básica ecuatoriana: propuestas para la reforma educativa*. Revista Ecuatoriana De Historia, 1(12), 119.

<https://doi.org/10.29078/rp.v1i12.352>

Walsh, C. (2005). *La interculturalidad en la Educación*. Lima: Ministerio de Educación.

https://centroderecursos.cultura.pe/sites/default/files/rb/pdf/La%20interculturalidad%20en%20la%20educacion_0.pdf

APÉNDICES

APÉNDICE A: [Consentimientos informados](#)

APÉNDICE B: [Entrevistas semiestructuradas \(Portugués\)](#)

APÉNDICE C: [Entrevistas semiestructuradas \(Traducción al español\)](#)

APÉNDICE D: [Cuestionario](#)

APÉNDICE E: [Evidencias fotográficas Transcriptor](#)

APÉNDICE F: [Evidencias fotográficas ATLAS.ti](#)