

Fecha de presentación: junio, 2022, Fecha de Aceptación: agosto, 2022, Fecha de publicación: noviembre, 2022

56

NEXOS TEÓRICOS ENTRE COMPETENCIA SOCIOCULTURAL Y EL APRENDIZAJE BASADO EN PROYECTOS. REFLEXIONES

REFLECTIONS ABOUT THE THEORETICAL RELATIONSHIPS BETWEEN SOCIOCULTURAL COMPETENCE AND PROJECT-BASED LEARNING

Alejandro Armentero Reboredo¹

E-mail: aarmentero@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9640-9470>

Adrian Abreus González¹

E-mail: aabreus@ucf.edu.cu

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-4643-3269>

¹ Universidad de Cienfuegos “Carlos Rafael Rodríguez”

Cita sugerida (APA, séptima edición)

Armentero Reboredo, A. & Abreus González, A. (2022). Nexos teóricos entre competencia sociocultural y el aprendizaje basado en proyectos. *Revista Conrado*, 18(89), 527-536.

RESUMEN

El presente artículo aborda las consideraciones de los autores en torno a las relaciones que, desde el punto de vista teórico, se establecen entre la competencia sociocultural y el aprendizaje basado en proyectos en la disciplina Historia de la Cultura de los Pueblos de Habla Inglesa. En su contenido se exponen valoraciones sobre las potencialidades que ofrece esta disciplina para el desarrollo de la competencia sociocultural y se delimitan y fundamentan las dimensiones de esta última. El estudio realiza una distinción entre la competencia sociocultural y la competencia sociolingüística en la enseñanza de lenguas, al tiempo que resalta el papel autónomo del aspecto sociocultural como competencia en sí misma.

Palabras clave:

Competencia sociocultural, aprendizaje basado en proyectos, enseñanza de lenguas

ABSTRACT

This article deals with the authors' considerations on the relations that, from a theoretical point of view, are established between sociocultural competence and project-based learning in the discipline of History of the Culture of English-Speaking Peoples. The content of the study presents evaluations on the potentialities offered by this discipline for the development of sociocultural competence, and the dimensions of the latter are delimited and substantiated. The study makes a distinction between sociocultural competence and sociolinguistic competence in language teaching, while highlighting the autonomous role of the sociocultural aspect as a competence itself.

Keywords:

Sociocultural competence, project-based learning, language teaching

INTRODUCCIÓN

En la actualidad, la lengua inglesa mantiene su posición como lingua franca a nivel global (Arán, Ríos & Arzola, 2022). De ahí su importancia e inclusión en la mayoría de los planes de estudios de los diferentes niveles de enseñanza, incluida la educación superior. Generalmente, los currículos de formación de profesores de lenguas se centran en el interés de los estudiantes por obtener un conocimiento profundo del idioma y poseer sensibilidad hacia el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Por ello, se presta mayor atención al desarrollo de habilidades lingüísticas que al de aquellas que se relacionan con el aprendizaje de los aspectos relacionados con la historia y la cultura de los pueblos de habla inglesa, como parte de la formación integral de los futuros profesores.

En el contexto cubano, la formación del Licenciado en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés; ha ido transformando paulatinamente los esquemas tradicionales en función de las adecuaciones de la educación superior en el país. El profesor en formación inicial de la carrera de Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras, Inglés, según el modelo del profesional vigente, debe dirigir con independencia y autonomía el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera de sus educandos y el propio, a partir de la utilización de estrategias de aprendizaje que promuevan la valoración crítico-reflexiva de su desempeño profesional pedagógico y como estudiante, así como la utilización de métodos y técnicas de la investigación educacional y lingüística para la solución de problemas académicos y profesionales.

Al mismo tiempo, el currículo incluye disciplinas específicas relacionadas con la lengua extranjera, tales como los Estudios lingüísticos del inglés, la Práctica Integral de la Lengua Inglesa, la Didáctica de las Lenguas extranjeras y la Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa; a través de las cuales el estudiante adquiere una visión integradora que le permite desarrollar la competencia comunicativa.

Las diferencias en el orden lingüístico comunicativo abarcan tres grandes campos: el de las referencias culturales de diverso orden; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales. Lo anterior constituye la base de lo que se reconoce en la literatura científica como competencia sociocultural y que, para los propósitos del presente artículo se asume como parte de la competencia comunicativa que se aspira formar en los futuros profesores de inglés.

El objetivo del estudio radica en esbozar un análisis de los referentes teóricos en torno a la enseñanza aprendizaje

de la disciplina Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa (HCPHI), al tiempo que se establecen valoraciones sobre las potencialidades que ofrece esta disciplina para el desarrollo de la competencia sociocultural y se delimitan y fundamentan las dimensiones de esta última. Además, se establecen los nexos teóricos entre las características del aprendizaje basado en proyectos (ABP) en beneficio del desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI.

MATERIALES Y MÉTODOS

La formación de profesionales de la educación para la enseñanza de lenguas extranjeras ha contemplado, principalmente desde la década de 1980, la unidad indisoluble que existe entre los aspectos lingüísticos y culturales de la lengua que se estudia (Barrera & Cabrera, 2021). En ese sentido, el escenario internacional ha precisado de la búsqueda constante de nuevos métodos y enfoques que permitan alcanzar una efectiva comunicación entre hablantes de diferentes culturas.

Todo intercambio comunicativo precisa una dimensión cultural e histórica que permita la comprensión de aquellos aspectos relacionados con el respeto a la otredad y la contribución al encuentro satisfactorio con los pueblos que practican la lengua extranjera (Barrera & Cabrera, 2021).

En este contexto, y para los propósitos de la presente investigación, se asume la noción de cultura ofrecida en la Declaración Universal de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) sobre la diversidad cultural (2001). En el documento anterior se reafirma que la cultura debe considerarse como el conjunto de rasgos distintivos espirituales, materiales, intelectuales y afectivos de la sociedad o de un grupo social, que trasciende el arte y la literatura para incluir los estilos de vida, las formas de convivencia, los sistemas de valores, las tradiciones y las creencias. Estos elementos deben caracterizar, a juicio del autor de esta tesis, la enseñanza de las lenguas extranjeras a través de la historia de sus culturas.

La enseñanza de los contenidos relacionados con la Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa se tiene en cuenta en diferentes planes de estudio de aquellas carreras que, a nivel global, tienen como meta final el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Así, aunque la disciplina se conoce por varios nombres en los diferentes planes de estudio a nivel mundial, los objetivos generales están encaminados hacia el logro de la familiarización del estudiante con aquellos orígenes étnicos, lingüísticos y culturales de los pueblos de habla inglesa,

proporcionándoles una visión general de su historia político-cultural y de la difusión de la lengua en el mundo (Fadda et al., 2021).

Al mismo tiempo, se potencia el desarrollo de habilidades para el análisis, síntesis y juicio crítico de los estudiantes en torno a los aspectos históricos que le permiten comprender de forma empática la realidad cultural de los pueblos de habla inglesa y valorar la cultura nacional y latinoamericana. En consecuencia, el estudiante de lenguas extranjeras que se forma como profesor de inglés, desarrolla conciencia de su responsabilidad profesional en función de las necesidades del medio en que se desenvuelve.

Según el Plan de Estudios E para la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (inglés) en Cuba, la enseñanza aprendizaje de los contenidos que integra la disciplina Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa (HCPHI), cobra extraordinaria trascendencia ante la globalización neoliberal, la configuración de una nueva geopolítica en el mundo, así como las transformaciones culturales que propician las Tecnologías de la Información y las Comunicaciones. Ministerio de Educación Superior (MES, 2016).

Generalmente, los objetivos específicos de la disciplina están encaminados a consolidar los conocimientos de la lengua inglesa mediante el estudio de su cultura. Asimismo, se potencia la práctica de los conocimientos teóricos recibidos en otras actividades formativas que involucren la exposición y debate de los mismos. Se fomenta la descripción y el análisis de los principales acontecimientos y procesos que han condicionado el desarrollo social y cultural de los países de habla inglesa, con énfasis en el Reino Unido y los Estados Unidos de América.

En su evolución histórica, la disciplina HCPHI ha transitado desde un modelo basado en la educación bancaria hasta la búsqueda de una racionalidad holística. Esta última, de acuerdo con el Plan de Estudios E de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (inglés) en Cuba, se centra en las relaciones que en el orden intra e inter disciplinar posibilitan un aprendizaje que integra lo cognitivo, lo procedimental y lo axiológico para brindar soluciones a los problemas profesionales y modos de actuación de los futuros profesores de inglés (MES, 2016).

En consecuencia, se espera que el estudiante desarrolle la competencia comunicativa partiendo de los análisis histórico-culturales que realicen, de modo que la disciplina resignifique su legado a la dimensión sociocultural de la competencia comunicativa del futuro profesional de la educación. Para ello, se precisa un enfoque integrador que le permita producir las transformaciones

socioculturales necesarias en la escuela donde laborará (MES, 2016; Fadda et al., 2021).

El método fundamental para la enseñanza de lenguas en la contemporaneidad es el Enfoque Comunicativo. Este método pretende situar la enseñanza de lenguas extranjeras en un contexto social y cultural claramente definido, en consonancia con el punto de vista sociolingüístico que considera que la lengua está generalmente influenciada por la sociedad, la economía, la cultura y las personas que la utilizan (Gooding de Palacios & Orbis, 2020).

Dentro de este enfoque, según Abreus (2015), los objetivos de aprendizaje reflejan las necesidades del alumno e incluyen tanto a habilidades funcionales (uso social de la lengua) como a la competencia comunicativa. El aprendizaje de una lengua presupone su empleo social, por lo que es inseparable de la comprensión de las otras personas, el entorno y de la experiencia social e individual, de ahí que este enfoque haya caracterizado, a partir de su surgimiento, la enseñanza de la cultura de los pueblos de habla inglesa y su historia. Dentro de las características fundamentales que permiten que la disciplina HCPHI se fundamente tomando como base el Enfoque Comunicativo se encuentran:

- Se toman como punto de partida relaciones temáticas, funcionales, gramaticales y léxicas
- Se ofrece la posibilidad de desarrollo de actividades de índole diversa, con un carácter interactivo y motivador, centradas en el contenido y el desarrollo de funciones comunicativas
- Se expone una forma natural del lenguaje que toma como basamento la comunicación diaria
- Se otorga importancia a los aspectos gramaticales, léxicos y fonológicos de manera integrada en el proceso comunicativo (Gooding de Palacios & Orbis, 2020; Hernández, Xiaoxu & Santamaría, 2021)

Por lo anterior, se asume el enfoque comunicativo como método que posibilita el desarrollo integrado de las competencias que integran la competencia comunicativa. Estas competencias, según el Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (MCER, 2002), incluyen la competencia lingüística, la competencia pragmática y la competencia sociolingüística (dentro de la cual se encuentra la competencia sociocultural), aunque autores como Van Ek (1986) otorgan a la competencia sociocultural un protagonismo que la hacen distinguir como una competencia en sí y no como parte de la competencia sociolingüística, aspectos que se analizan más adelante.

La competencia sociocultural es el resultado de los avances que han caracterizado a los paradigmas

metodológicos hasta llegar al actual enfoque comunicativo que prima en las aulas de enseñanza de lenguas extranjeras. La relevancia del aspecto sociocultural en el aprendizaje de lenguas surge de la relación del “lenguaje y la interacción social”, lo que permite reevaluar el uso de la lengua sobre el mero significado de las palabras.

Dentro de las clasificaciones de la competencia comunicativa, autores como Van Ek, (1986; MCER, 2002), destacan el concepto de competencia sociocultural, asociado al marco teórico del enfoque comunicativo para las lenguas extranjeras, y en gran medida a la competencia sociolingüística.

Si bien a inicios de la década de 1980, autores como Canale y Swain hacían referencia al aspecto sociocultural como una dimensión dentro de la competencia sociolingüística, Van Ek (1986) le ofrece una connotación diferente, al presentarlo como una competencia en sí misma (Lozano, 2020). Este propio autor realiza una distinción entre competencia sociolingüística y competencia sociocultural en la enseñanza de lenguas.

Así, a través de los años, se entiende la competencia sociolingüística como la capacidad de elegir formas lingüísticas adecuadas al contexto, teniendo en cuenta las condiciones sociales en las que se produce la comunicación. En otras palabras, la relación que existe entre los interlocutores, las normas de cortesía, la información que comparten, los propósitos de la interacción; así como las normas y convenciones que ordenan las relaciones entre generaciones, sexos, clases, etc. (Van Ek, 1986).

La competencia sociocultural, por su parte, trasciende las fronteras de lo lingüístico sin excluirlo, para referirse al comportamiento general del individuo durante la comunicación, ajustado a las exigencias del contexto sociocultural. Estas exigencias se determinan a partir de los patrones culturales (hábitos, costumbres), las creencias, los valores y las normas sociales de la comunidad.

En este sentido, la mayor trascendencia de la competencia sociocultural radica en que entre individuos que pertenecen a una misma cultura, tanto los patrones culturales, como las creencias, los valores y las normas sociales, constituyen parte del conocimiento compartido y no tienden a ser impedimentos significativos para el logro de una comunicación eficiente. Sin embargo, en la comunicación entre individuos de diferentes culturas, son frecuentes las malinterpretaciones por desconocimiento de los referentes socioculturales del interlocutor, lo que genera incomprendimientos, contrariedades e insatisfacciones entre las partes.

Desde el punto de vista conceptual, para Van Ek (1986) se entiende por competencia sociocultural la capacidad que posee el individuo de descubrir, comprender y adoptar las normas sociales, valores, creencias y patrones culturales de una comunidad determinada.

Si bien otros autores como Santamaría (2008), han hecho alusión a la definición de esta competencia, existe una coincidencia de criterios en cuanto a los elementos que describe Van Ek en su conceptualización inicial. Es válido destacar, no obstante, que constituye una tendencia la confusión de la competencia sociocultural con la sociolingüística, no solo desde el punto de vista terminológico, sino de los elementos que las componen al momento de conceptualizarlas.

Para los propósitos de esta investigación, se asumen las consideraciones de Van Ek (1986), así como la profundización conceptual realizada por Santamaría (2008) al plantear que la competencia sociocultural implica la capacidad de desarrollar la comprensión de una cultura extranjera, toda vez que la enseñanza de los conceptos culturales sea apropiada y favorezca el conocimiento, no solo de los aspectos culturales, sino también de la lengua, dentro y fuera del contexto escolar, tanto en situaciones de aprendizaje formales como informales.

Dentro de los objetivos curriculares para la enseñanza de una lengua extranjera, (Van Ek, 1986; Carrillo et al. 2019), coinciden al plantear la necesidad de que el estudiante sea capaz de reconocer el valor de otras formas de procesar y expresar experiencias que le permita interactuar con otras personas.

Cabe destacar que los conocimientos de una comunidad de habla pueden ser parcialmente diferentes de los de otras comunidades a partir de tres grandes campos: el de diferentes referencias culturales; el de las rutinas y usos convencionales de la lengua; y el de las convenciones sociales y los comportamientos ritualizados no verbales. En ese sentido, dentro de las características distintivas que conforman el conocimiento sociocultural de una sociedad europea, según el MCER (2002, p.100), se encuentran: la vida cotidiana, las condiciones de vida, las relaciones personales, los valores, creencias y aptitudes, el lenguaje corporal, las convenciones sociales y el comportamiento ritual.

Dentro de los elementos que distinguen la vida cotidiana, se hace referencia a costumbres culinarias, los horarios en los que se ingieren alimentos, los modales al comer, las festividades, horarios y prácticas laborales y de actividades de ocio. Asimismo, las condiciones de vida que incluyen vivienda y acuerdos de asistencia social, reflejan los niveles de vida de la sociedad, teniendo en cuenta

las variaciones regionales, sociales y culturales de cada comunidad.

La estructura social y las relaciones entre sus miembros, así como las relaciones entre generaciones, grupos políticos y religiosos en situaciones de trabajo, con la autoridad o con la administración, son características esenciales de las relaciones personales que tienen lugar en una sociedad determinada. Lo anterior está estrechamente relacionado con los valores, creencias y actitudes, culturas regionales, tradición y cambio social, historia, minorías étnicas y religiosas, y otros elementos identitarios de cada país.

Al mismo tiempo, constituyen características del conocimiento sociocultural las convenciones que rigen el comportamiento mediante el lenguaje corporal, así como aquellas de índole social que incluyen la puntualidad, formas de vestir, tabúes relativos al comportamiento y a las conversaciones, entre otras (MCER, 2002; Santamaría, 2008 y Carrillo et al., 2019).

A juicio del autor de esta investigación, para el adecuado desarrollo de la competencia sociocultural en una lengua extranjera, es necesario englobar las características anteriores en un conjunto de dimensiones alrededor de las cuales debe girar el aprendizaje de los estudiantes para que puedan ser comunicadores eficientes. Así, según Abreus (2015), en la medida en que estos se apropien de conocimientos y estrategias adecuadas, podrán obtener otros aprendizajes significativos.

En ese sentido, el aspecto sociocultural ha sido analizado como una dimensión de la competencia comunicativa. Esta connotación ha sido abordada por autores como Ronquillo & Goenaga (2009). Sin embargo, no se han encontrado referentes que aborden las dimensiones de la competencia sociocultural en sí, aspecto que se profundiza en el presente estudio.

La revisión teórica realizada en torno al concepto de competencia sociocultural y su rol en la determinación del éxito comunicativo del estudiante, permite al autor de la investigación identificar tres dimensiones esenciales de esta competencia: dimensión cognitiva, dimensión social y dimensión cultural.

La dimensión cognitiva es asumida como aquella que se relaciona con la adquisición, integración, profundización y aplicación significativa de la información y el conocimiento que los estudiantes poseen sobre las características culturales de los países en los que se habla la lengua extranjera y aquellos que se relacionan con el nivel lingüístico que poseen en dicha lengua. En sentido general, los procesos cognitivos poseen la función de producir

un reflejo cognoscitivo de la realidad por parte del sujeto (Prada, 2013).

Consecuentemente, estos reproducen internamente en el plano psíquico y subjetivo las relaciones y propiedades objetivas de la realidad. La dimensión cognitiva de la competencia sociocultural comprende los procesos cognitivos encargados de llenar de significados al individuo, al tiempo que permiten generar y aprender conceptualizaciones que se extraen de la realidad, posibilitando el reconocimiento del entorno sociocultural en el que se desarrolla la comunicación.

Por otra parte, se identifica como otra de las dimensiones esenciales de la competencia sociocultural a la dimensión social. Al caracterizar esta última, se adaptan los elementos relacionados con el trabajo en grupo referidos a la interacción entre los miembros del grupo y el uso de recursos sociales, así como el contexto social individual de los estudiantes, sus características, el tiempo disponible para el desarrollo de la competencia sociocultural, la actitud y familiaridad con los componentes de esta y la percepción del trabajo en equipo y de la tarea a realizar.

Lo anterior presupone que, para un adecuado desarrollo de la competencia sociocultural, se precisa la realización de tareas que promuevan la reflexión grupal y la construcción de relaciones que impliquen un grado de interacción que trascienda lo formal o puramente académico y constituya la base fundamental para el desarrollo de relaciones sociales. Una aproximación al método de enseñanza aprendizaje que propicia lo anterior, se ofrece en el epígrafe siguiente.

Por último, pudiera decirse que la competencia sociocultural implica la presencia de una dimensión cultural que tome en cuenta el sistema de valores, creencias y formas de construir mentalmente las sociedades de habla inglesa que son objeto de estudio. Esta dimensión permite a los estudiantes moldear la forma en que comprenden la cultura anglófona, teniendo en cuenta los innumerables conflictos sociales y religiosos que se han dado a través de la historia. En esencia, la aspiración final es que los estudiantes sean capaces de desarrollar la competencia sociocultural en lengua inglesa, partiendo de la comprensión de la cultura como una construcción social que moldea y otorga sentido a las interacciones dentro y fuera del aula.

En resumen, el análisis teórico conducido permite establecer que la competencia sociocultural constituye en sí misma una competencia independiente con sus características y dimensiones que la hacen distintiva. Es, por tanto, un área dentro de la lingüística que merece atención

por parte de los investigadores y cuyas aproximaciones generales se realizan en este estudio.

El desarrollo de la competencia sociocultural y su relación con el aprendizaje basado en proyectos en la disciplina Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa

El Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP) es una metodología de la enseñanza cuyos orígenes son imprecisos, aunque algunos autores señalan que se remontan al siglo XVI. Su evolución puede describirse en cinco etapas fundamentales. Una primera etapa entre 1590 y 1765, donde comienza a utilizarse en diversas escuelas de arquitectura, principalmente en París y Roma. Una segunda etapa entre 1765 y 1880, cuando pasa a ser una herramienta de aprendizaje, difundándose por Europa y Estados Unidos en el campo de la ingeniería. La tercera etapa está comprendida entre 1880 hasta el inicio de la Primera Guerra Mundial, cuando se comienza a trabajar por proyectos en la escuela pública de los Estados Unidos. Entre los años 1915 y 1965 se redefine el método por proyectos y se traslada su metodología de América a Europa.

De la manera que se conoce en la actualidad, esta metodología surgió a mediados de los 60 del pasado siglo, cuando profesionales de la medicina canadiense plantearon la necesidad de adquirir competencias y habilidades para desarrollar el trabajo al mismo tiempo que los conocimientos. Posteriormente comienza a expandirse a otros ámbitos y en los años 70 alcanza las universidades europeas.

Las estrategias de este método se aproximan a las del constructivismo y asumen como principio básico la construcción, por parte del estudiante, de su propio conocimiento a través de la interacción con la realidad, poniendo de relieve la relación entre estudiantes, profesores, familia y entorno. Dentro de un proyecto y con un objetivo de trabajo a mediano o largo plazo se articulan diferentes niveles de tareas. El proyecto se convierte en un proceso de indagación para resolver un problema, que implica a los estudiantes en un proceso que genera tareas pedagógicas, tareas comunicativas, etc. y donde, además del desarrollo de la comunicación en la lengua extranjera, se desarrolla la autonomía en el aprendizaje y valores educativos más allá de la clase.

Al mismo tiempo, el ABP posee características que lo tipifican, dentro de las que se encuentran: el aprendizaje experimental, la reorientación de la mirada hacia la globalidad de un fenómeno, el trabajo en grupos colaborativos y aprendizaje cooperativo, el desarrollo de las competencias clave, la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad (Ferrer & Algás, 2007), la orientación hacia los intereses de los participantes, capacidad organizativa

y responsabilidad, relevancia social, orientación del proyecto hacia los objetivos, orientación hacia el producto, uso de todos los sentidos y el carácter interdisciplinario (Cifuentes, 2006).

Una descripción más detallada de los elementos teóricos que describen aquellas características que, a juicio de los autores del artículo, se relacionan con el desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI, se ofrece a continuación.

En relación con el trabajo en grupos colaborativos y el aprendizaje cooperativo, el ABP exige una comunicación activa entre participantes, incluyendo al profesor. La comunicación surge en el propio proceso de aprendizaje en el que aprenden los unos de los otros en su interacción. Los procesos sociales tienen lugar dentro del grupo y se convierten en sí mismos en sujeto de aprendizaje.

Otra de las características distintivas de este tipo de aprendizaje es la conexión entre el aprendizaje en la escuela y la realidad. En este sentido, mediante la aplicación del ABP se proponen tareas o situaciones problemáticas que emanan del contexto, sin establecer límites ni estructuras fijas. Según Cifuentes (2016), deben explotarse al máximo las experiencias de la vida cotidiana en áreas que son de interés para los estudiantes. En el caso particular de la presente investigación, se trata de establecer aquellas conexiones relacionadas con el aspecto sociocultural y la Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa, partiendo de la experiencia y los conocimientos previos que tienen los estudiantes sobre su propia cultura.

Es esencial, además, que el ABP se oriente hacia los intereses de los participantes. Para ello, podrán emplearse técnicas participativas a través de las cuales los estudiantes establezcan la relación entre sus intereses y los objetivos de su formación, establecidos en el modelo del profesional. Así, esta característica tributa, fundamentalmente a la motivación de los estudiantes hacia la realización de un proyecto mediante el cual no solo serán capaces de utilizar la lengua extranjera para resolver las tareas propuestas, sino que establecerán los nexos necesarios para otorgar a la competencia sociocultural un papel protagónico en el aprendizaje de la Historia de la cultura de los pueblos de habla inglesa.

Si bien en la enseñanza tradicional los objetivos y el método de enseñanza aprendizaje son definidos por el profesor, en el ABP los estudiantes actúan de forma responsable y asumen un papel activo en su aprendizaje. Así, el rol del profesor será guiar y ayudar en el proceso de estructuración del proyecto, proponiendo normas de trabajo, alentando la expresión de sentimientos y necesidades de los participantes, identificando problemas de

dinámica de grupo y aportando métodos de trabajo relevantes (Cifuentes, 2016).

Asimismo, corresponde al profesor sugerir aquellos contenidos que desde el punto de vista histórico y cultural deben ser abordados por los estudiantes en los proyectos, al tiempo que orienta sobre los métodos que pueden emplearse para desarrollar la competencia sociocultural en la lengua extranjera. No obstante, es válido señalar que en el ABP los objetivos no son impuestos por el profesor, sino que son identificados y negociados entre el profesor y los estudiantes.

Por otra parte, el desarrollo de esta competencia en la disciplina HCPHI presupone la transformación en alguna medida, del contexto social en el que se desenvuelve el futuro profesor de lenguas. De esta forma, a largo plazo, los futuros estudiantes de estos profesores en formación se benefician del producto del proyecto desarrollado durante su carrera universitaria, lo que denota la relevancia social del ABP.

La enseñanza basada en proyectos trasciende las fronteras de las asignaturas independientes, para brindar acceso a un aprendizaje con un carácter interdisciplinario (Villalobos, et al., 2018). Lo anterior no solo significa que el proyecto debe abarcar más de una asignatura, sino que, en la medida de lo posible, pueda abarcar asignaturas pertenecientes a diferentes disciplinas. Ello implica la voluntad de situar las situaciones problemáticas en su contexto real y, por tanto, complejo, considerándolo como un todo, aprovechando los nodos interdisciplinarios para la realización de la tarea o resolución del problema que aborda el proyecto.

Es criterio de los autores del presente artículo que existe una simbiosis entre las características del ABP, en tanto confluyen en más de una, elementos de interés didáctico que posibilitan que este método de enseñanza tribute al desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI. Las interrelaciones fundamentales se establecen entre las características que fueron argumentadas con anterioridad y se resumen en la Figura 1:

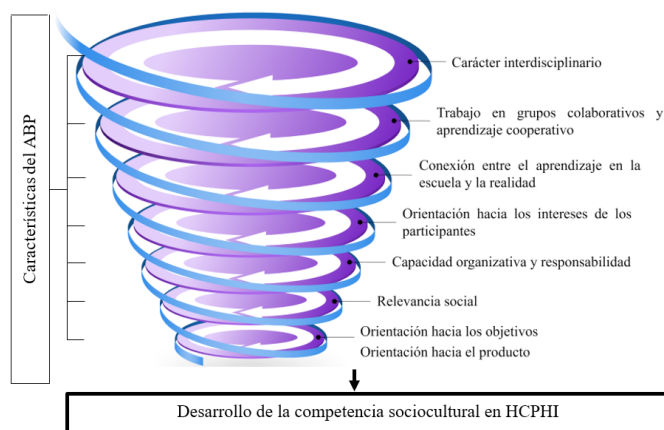


Figura. 1. Relación de dependencia entre las características del ABP para el desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI.

Elaborado por los autores

Autores como (López et al., 2015) aluden que quizás la consecuencia más visible de la utilización del ABP radica en un cambio de la cultura escolar. Asimismo, hacen referencia a las ventajas del ABP respecto a la enseñanza tradicional, en tanto el primero favorece un cambio de cultura de las relaciones, del tiempo, del espacio y de los materiales. Estos autores ponen énfasis en el carácter cooperativo que supone el ABP y sobre esta base establecen las diferencias entre este y la enseñanza tradicional. Ver en Tabla 1

Tabla 1. Diferencias de relación entre la enseñanza tradicional y la basada en proyectos López de Sosoaga, Ugalde, Rodríguez y Rico (2015)

	Enseñanza tradicional	Enseñanza por proyectos
Entre el profesorado	Aislamiento	Cultura cooperativa
Entre el alumnado	Aislamiento	Cultura cooperativa
Grupo-aula	Aislamiento	Permeabilidad
Papel del profesorado	Preeminente	Sutil y activo (guía)
Papel del alumnado	Pasivo y obediente	Más participativo
Estructura	Jerárquica	Más democrática
Percepción del alumnado	Control y sumisión	Mayor libertad
Familia	Fuera del aula	Experta u oyente
Comunidad	Impermeable	Vínculo

En términos de aplicación de este método a la enseñanza de lenguas extranjeras, destacan los trabajos de Stoller (2006). De manera general, estos autores asumen los criterios didácticos sobre el ABP que se han descrito con anterioridad en este propio epígrafe; aunque coinciden en plantear que para la didáctica específica de las lenguas este método se caracteriza por seguir los diez pasos fundamentales que fueron definidos por Stoller (2006).

El modelo presentado por esta autora, Stoller (2006), plantea que el ABP transita por la negociación del tema del proyecto entre el profesor y los estudiantes, la definición de los resultados finales, la preparación de los estudiantes para la recopilación de la información necesaria, la recopilación de la información necesaria, la preparación de los estudiantes para la compilación y análisis de la información, la preparación de los estudiantes en las necesidades lingüísticas para la actividad final, la compilación y análisis de la información, la presentación del producto final y la evaluación del proyecto (Stoller, 2006).

Estudios recientes, no obstante, afirman que Stoller & Myers (2019) han realizado un rediseño de estos pasos, aportando una guía para los profesores de lenguas en beneficio de la aplicación del APB en el aula (de la Fuente, 2022). Sin embargo, esta síntesis, en el criterio del autor de esta tesis, engloba los propios aspectos contenidos en el modelo anterior. La distinción fundamental radica en que el ABP se alinea con las mejores prácticas docentes e investigativas realizadas por los autores.

En consecuencia, se considera que estos diez pasos aportados por Stoller (2006), en el caso específico de la aplicación del ABP en la disciplina HCPHI, pudiera transitar por cuatro etapas fundamentales, a saber: preparación del proyecto, compilación y análisis de la información, presentación del producto y evaluación del proyecto. Estas etapas definidas por el autor, constituyen una síntesis de las propuestas por Stoller (2012). De este modo, se establece una analogía entre cada una de las etapas definidas por el autor de la investigación y los pasos contenidos en el modelo de Stoller (2006).

Lo anterior permite establecer las siguientes relaciones: la etapa de preparación del proyecto comprende los pasos relacionados con la negociación del tema del proyecto entre el profesor y los estudiantes y la definición de los resultados finales. Al mismo tiempo, esta etapa implica la preparación de los estudiantes para la recopilación de la información necesaria y su análisis. Por último, otra de las exigencias presupone la preparación de los estudiantes en las necesidades lingüísticas para la actividad final. En la medida en que los estudiantes sean capaces de transitar por estos pasos con la ayuda de su profesor, estarán en mejores condiciones para enfrentar las etapas posteriores.

La segunda etapa, por su parte, se corresponde con la recopilación de la información necesaria mediante la aplicación de instrumentos y técnicas sugeridas por el profesor, la compilación y análisis de la información adquirida y adecuadamente procesada, y la posterior elaboración del material que se presentará. En la tercera etapa se exhibe

el producto final, los resultados, la meta alcanzada luego de realizar el proyecto. En ella, los estudiantes realizan la presentación del producto obtenido como resultado del proyecto, describiendo el proceso de análisis, elaboración y confección de materiales para este fin.

Por último, la evaluación del proyecto permite establecer la relación entre lo pensado inicialmente y lo realmente obtenido como producto. En esta etapa se realizan análisis y reflexiones que van desde el contenido, el rol de cada participante, los procedimientos y la calidad del producto.

Teniendo en cuenta la analogía anterior, pudiera decirse que el ABP es método de enseñanza aprendizaje de idiomas basado en los contenidos, en tanto permite a los estudiantes examinar temas abiertos (open-ended) y desafiantes para cumplimentar el objetivo de elaborar un producto público. Este método ofrece la posibilidad de explotar al máximo sus potencialidades en beneficio de la competencia sociocultural, en una disciplina cuyos contenidos son propicios para abordar temas relacionados con las características histórico-culturales de los países de habla inglesa, los que benefician el aprendizaje de la lengua con un enfoque comunicativo. Ver Figura 2

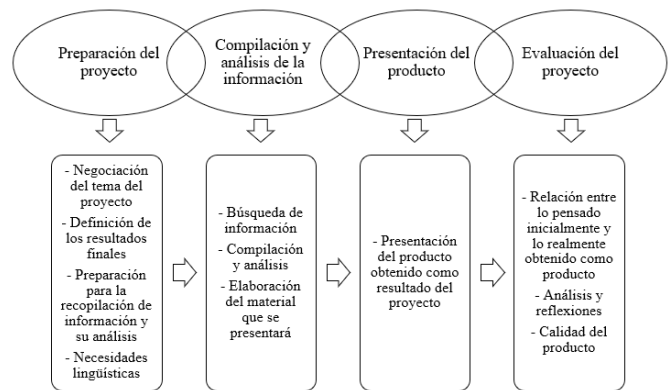


Figura 2. Relación entre las etapas del ABP definidas en este artículo y los pasos del ABP de Stoller (2006)

En resumen, se asume en la presente investigación el ABP como un método activo y centrado en el estudiante, que toma como basamentos esenciales principios constructivistas y repercute positivamente en el desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI. Su esencia radica en que, según Botella & Ramos (2019), este método está pensado como una estructura básica de construcción de los contenidos, en la que los estudiantes participan en la estructuración de un proyecto, indagan y crean al tiempo que se apropian de los elementos de carácter sociocultural que caracterizan la cultura de los pueblos de habla inglesa.

CONCLUSIONES

El proceso de enseñanza aprendizaje de la cultura de los pueblos de habla inglesa se fundamenta en el enfoque comunicativo como método de enseñanza, partiendo de las relaciones temáticas, funcionales, gramaticales y léxicas que permiten el desarrollo de competencias centradas en el contenido, con un carácter interactivo y motivador.

El desarrollo de la competencia sociocultural implica la capacidad de desarrollar la comprensión de una cultura extranjera, no solo desde el punto de vista de los conceptos culturales, sino también lingüísticos. El análisis epistemológico realizado permitió definir la dimensión cognitiva, la social y la cultural, como dimensiones esenciales para el desarrollo de esta competencia.

El APB constituye un método de enseñanza aprendizaje de idiomas a través del cual se potencia el desarrollo de la competencia sociocultural en la disciplina HCPHI, para el cual se han identificado cuatro etapas fundamentales, a saber: preparación del proyecto, compilación y análisis de la información, presentación del producto y evaluación del proyecto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abreus, A. (2015). *La comprensión auditiva en función de la interpretación en la formación del Licenciado en Lengua Inglesa con Segunda Lengua Extranjera*. (Tesis de Doctorado). Universidad de Cienfuegos "Carlos Rafael Rodríguez," Cienfuegos.
- Arán Sánchez, A., & Ríos Cepeda, V. L., & Arzola Franco, D. M. (2022). Enfoques en el currículo, la formación docente y metodología en la enseñanza y aprendizaje del inglés: una revisión de la bibliografía y análisis de resultados. *Revista Educación*, 46(1), 1-15. <https://www.redalyc.org/journal/440/44068165024/html/>
- Barrera Vázquez, S., & Cabrera Albert, J. S. (2021). La relación entre cultura, interculturalidad y educación: fundamento de la enseñanza de culturas extranjeras. Mendive. *Revista de Educación*, 19(3), 999-1013. <https://preprints.scielo.org/index.php/scielo/login>
- Botella Nicolás, A. M. & Ramos Ramos, P. (2019). Investigación-acción y aprendizaje basado en proyectos. Una revisión bibliográfica. *Perfiles educativos*, 41(163), 127-141
- Carrillo Cruz, C. E., Palencia González, S. M., Estébanez, C., Rodríguez, J. G., & Carrero Velandia, D. A. (2019). *Investigación en ELE: retos y proyectos como realidad*. Universidad Libre
- Cifuentes Heguy, I. (2006). *La enseñanza por proyectos en el aula de ELE. Universidad de León*. En colaboración con la Fundación Universitaria Iberoamericana (FUNIBER).
- Consejo de Europa (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas. Strasburgo: Consejo de Europa*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte/ Instituto Cervantes.
- Fadda, S., Rezzónico, G., González, D., & Saldubehere, M. E. (2021). *Cultura y civilización de los pueblos de habla inglesa I*. Universidad Nacional de Córdoba, Argentina.
- Ferrer, A. & Algás, P. (2007). Valoramos el trabajo por proyectos. *Aula de Innovación Educativa*, 166, 71-75.
- Gooding de Palacios, F. A. & Orbis, C. (2020). Enfoques para el aprendizaje de una segunda lengua: expectativa en el dominio del idioma inglés "Approaches to second language learning: expectations in English language proficiency". *Orbis Cognita*, 4(1)
- Hernández Lima, S. D., Xiaoxu, L., & Santamaría Rocha, C. L. (2021). El enfoque comunicativo y su aplicación en la enseñanza del español como lengua extranjera en China. *Varona. Revista Científico Metodológica*, (72), 6-10. <http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=serial&pid=1992-8238&lng=es&nrm=iso>
- López de Sosoaga López de Robles, A., Ugalde Gorostiza, A. I., Rodríguez Miñambres, Lozano Jódar, M. C. (2015). Relaciones lengua cultura en el proceso de aprendizaje de ELE: revisión bibliográfica. (Tesis de Maestría). Universidad de Jaén.
- MES. (2016). *Plan de Estudios "E" de la carrera Licenciatura en Educación, Lenguas Extranjeras (inglés)*. Ministerio de Educación Superior.
- Ronquillo Hernández, E., & Goenaga Conde, B. (2009). Competencia Comunicativa: Evolución cronológica del término y sus elementos constitutivos. *Humanidades Médicas*, 9(1), 0-0. <http://scielo.sld.cu/http://scielo.sld.cu/revistas/hmc/eaboutj.htm#Fuentes>
- Santamaría, R. (2008). *La competencia sociocultural en el aula de español L2/LE: Una propuesta didáctica*. (Tesis doctoral). Universidad Carlos III de Madrid.
- Stoller, F. (2006). Establishing a Theoretical Foundation for Project-Based Learning in Second and Foreign Language Contexts. In G. H. Beckett, & P. C. Miller, Eds., *Project-Based Second and Foreign Language Education: Past, Present, and Future* (pp. 19-40). Greenwich, CT: Information Age.

Stoller, F. L., & Myers, C. C. (2019). Project-based learning: A five-stage framework to guide language teachers. In *Project-Based Learning in Second Language Acquisition* (pp. 25-47). Routledge.

UNESCO. (2001). *Declaración Universal de la UNESCO sobre la Diversidad Cultural*. <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000127162>

Van Ek, J. (1986). *Objectives for Foreign Language Learning* (Vol I.). Estrasburgo: Council of Europe.

Villalobos-Abarca, M. A., Herrera-Acuña, R. A., Ramírez, I. G., & Cruz, X. C. (2018). Aprendizaje basado en proyectos reales aplicado a la formación del Ingeniero de software. *Formación universitaria*, 11(3), 97-112. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0257-43142021000200003