

Revista de Ciencias Sociales

50 *Años*
ANIVERSARIO

Barreras en el proceso de adquisición del idioma español como segunda lengua

Cruz, Eneida*
Delgado Mendoza, Hishochy**

Resumen

La enseñanza del español como segunda lengua enfrenta desafíos significativos, particularmente en contextos multiculturales como el de las escuelas Harmony en Texas. Este estudio se enfocó en analizar las barreras de comunicación que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta lengua. Participaron 85 docentes de diferentes escuelas, a los cuales se les aplicó un cuestionario de 20 ítems en escala Likert para recopilar datos. Se usó el enfoque cuantitativo y diseño transversal-de campo, junto con el análisis estadístico mediante el software SPSS. Los resultados revelaron una satisfacción moderada respecto a la comprensión lingüística y una percepción favorable hacia la metodología de enseñanza, indicando una adaptación efectiva a las necesidades de los estudiantes. Sin embargo, se identificaron dificultades significativas en la interacción en clase y en la incorporación de contenidos culturales, destacando la necesidad de fomentar una mayor participación y contextualización cultural. Además, se observó que características demográficas de los docentes, como la edad y perfil académico, ejercen una influencia notable en la percepción de estas barreras. En conclusión, este estudio subraya la urgencia de implementar estrategias dirigidas a superar estos obstáculos, con el fin de enriquecer la experiencia educativa en la enseñanza del español como segunda lengua.

Palabras clave: Barreras de comunicación; enseñanza de español; educación bilingüe; percepción docente; educación.

* Master Degree in Spanish as a Foreign Language. Master Degree in Teaching Spanish in EEUU. Bachelor Degree in Science of Education. Teacher at Harmony Public Schools, Dallas, Texas, EEUU. E-mail: cruzeny52@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0009-0004-9971-3015>

** Doctor en Artes y Educación. Magíster en Ciencias de la Educación. Licenciado en Historia del Arte. Docente Investigador en la Universidad Nacional de Educación (UNAE), Azogues, Ecuador. E-mail: hishochy.delgado@unae.edu.ec
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9807-1661>

Barriers in the process of acquiring Spanish as a second language

Abstract

Teaching Spanish as a second language faces significant challenges, particularly in multicultural contexts such as Harmony Schools in Texas. This study focused on analyzing the communication barriers that affect the teaching and learning process of this language. Eighty-five teachers from different schools participated, and a 20-item Likert-scale questionnaire was applied to collect data. A quantitative approach and cross-sectional field design were used, along with statistical analysis using SPSS software. The results revealed moderate satisfaction regarding linguistic comprehension and a favorable perception of the teaching methodology, indicating an effective adaptation to the needs of students. However, significant difficulties were identified in classroom interaction and in the incorporation of cultural content, highlighting the need to encourage greater participation and cultural contextualization. In addition, it was observed that demographic characteristics of teachers, such as age and academic profile, exert a notable influence on the perception of these barriers. In conclusion, this study highlights the urgency of implementing strategies aimed at overcoming these obstacles, in order to enrich the educational experience in teaching Spanish as a second language.

Keywords: Communication barriers; Spanish teaching; bilingual education; teacher perception; education.

Introducción

En el panorama actual de la educación, la didáctica de las lenguas extranjeras y la adquisición de segundas lenguas se han consolidado como áreas de investigación de vital importancia, particularmente en contextos tan diversificados y multilingües como los que se encuentran en los Estados Unidos (García, 2002). Este ámbito de estudio, que abarca un espectro amplio que incluye desde los aspectos cognitivos y comunicativos hasta los culturales y sociales (García, Mariz y Mourelle, 2018), se ha demostrado como un elemento indispensable para comprender y mejorar las prácticas educativas en ambientes donde coexisten múltiples idiomas y culturas.

En este orden, Clahsen y Felser (2006) argumentan que el proceso de adquisición de segundas lenguas va más allá del simple aprendizaje de un idioma no materno, implicando una profunda comprensión de los factores cognitivos, sociales y afectivos que juegan un papel crucial en este proceso. Por tanto, la relevancia de esta disciplina radica en su habilidad para ofrecer perspectivas

educativas y lingüísticas valiosas, que resultan fundamentales para la optimización de las prácticas pedagógicas en contextos multiculturales y multilingües.

La evolución de la investigación en didácticas de lenguas extranjeras ha sido notable en las últimas décadas. Al respecto, Panzarella y Sinibaldi (2018) subrayan un cambio significativo en los métodos de enseñanza, lo cual implica la necesidad de pasar de enfoques tradicionales centrados en la gramática y la traducción, a métodos más comunicativos e interactivos. Este cambio paradigmático resalta la importancia de adoptar un enfoque holístico en la enseñanza de idiomas, que no solo fomente la competencia lingüística, sino que también desarrolle habilidades comunicativas y culturales.

Asimismo, investigaciones recientes han puesto de manifiesto la relevancia de adaptar las estrategias de enseñanza de lenguas extranjeras a las necesidades individuales y contextuales de los estudiantes. En este sentido, autores como Warren (2014); Encarnación, Moreno-Fernández y Moreno-Crespo (2017); y, Abacioglu, Volman y

Fischer (2020), enfatizan la importancia de estrategias pedagógicas que reconozcan y valoren la diversidad cultural y lingüística de los estudiantes, lo que promueve un enfoque inclusivo y empático en la enseñanza de segundas lenguas.

En el actual escenario educativo, caracterizado por una creciente diversidad cultural, este estudio se enfocó en analizar las barreras de comunicación que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua en el contexto de las escuelas Harmony en Texas-EEUU, dada la influencia de la diversidad en prácticas pedagógicas relacionadas con la enseñanza y el aprendizaje del español como lengua extranjera (Watzke, 2007; Russell y Kuriscak, 2015). Por ello, la heterogeneidad cultural en las aulas presenta tanto desafíos como oportunidades para la didáctica de lenguas extranjeras, y su estudio se convierte en un aspecto crucial para el desarrollo de estrategias de enseñanza efectivas y adaptativas (Larsen-Freeman y Freeman, 2008; Yang et al., 2013).

A pesar de la relevancia de este campo de estudio, en la literatura existente se identifica una carencia significativa de estudios relacionados, especialmente en lo que respecta a investigaciones empíricas que aborden de manera integral cómo la diversidad cultural afecta específicamente la adquisición del español como segunda lengua. Esta limitación en los estudios existentes destaca la necesidad de investigaciones más profundas y detalladas que puedan ofrecer una comprensión más amplia de este fenómeno.

En ese contexto, la importancia de esta investigación radica en su potencial para contribuir significativamente al conocimiento pedagógico en el campo de la enseñanza de segundas lenguas. La comprensión detallada de cómo la diversidad cultural impacta en el proceso de enseñanza-aprendizaje puede conducir a la implementación de metodologías más inclusivas y efectivas que respeten y valoren las diferentes perspectivas culturales. Además, los hallazgos de este estudio podrían ser fundamentales para orientar la formación docente y el diseño de materiales didácticos

que atiendan a la diversidad cultural de los estudiantes.

1. Fundamentación teórica

1.1. Fundamentos de las barreras de lenguas extranjeras

La investigación sobre las barreras en la didáctica de lenguas extranjeras ocupa un lugar crucial en el ámbito de la Lingüística Aplicada y la educación, enfocándose en la identificación y el análisis de los diversos obstáculos que inciden en el aprendizaje y la enseñanza de idiomas. Esta área de estudio no se limita a los desafíos lingüísticos inherentes al proceso de adquisición de una lengua extranjera, sino que también contempla factores cognitivos, socioculturales y afectivos que pueden influir en el proceso. Pant, Adhikari y Chandra (2023), resaltan la importancia de comprender estas barreras multifacéticas, subrayando que su impacto va más allá de las dificultades puramente idiomáticas, porque ellas afectan la capacidad del individuo para asimilar y utilizar una nueva lengua de manera efectiva.

En ese sentido, la evolución de los métodos de enseñanza de idiomas refleja un esfuerzo continuo por adaptarse y superar estas barreras, tal como indican Mackey y Gass (2015). Al respecto, metodologías como el enfoque comunicativo y el aprendizaje basado en tareas, destacadas por Gilmore (2007), se orientan hacia la promoción de la interacción y la comunicación auténtica, buscando solventar los desafíos prácticos asociados al uso del lenguaje en situaciones reales. La adopción de enfoques basados en contenido, que integran el aprendizaje lingüístico con materias específicas, representa otra estrategia significativa para enfrentar los obstáculos relacionados con la comprensión y retención del idioma.

a. Adquisición de segundas lenguas

La adquisición de segundas lenguas constituye un campo fundamental dentro de

la Lingüística Aplicada y la Psicolingüística, donde se examina la interacción entre procesos cognitivos y socioemocionales. Dentro de este marco teórico, se destaca la hipótesis del filtro afectivo propuesta por Krashen y la teoría de la interlengua de Selinker, las cuales subrayan el impacto de factores emocionales como la ansiedad, la motivación y la autoestima en el proceso de aprendizaje de un nuevo idioma. Según Bernal (2017); y, Hassan (2022), estos factores emocionales son cruciales para la capacidad de los aprendices de procesar y asimilar conocimientos lingüísticos. Por otra parte, Huebner (1979) resalta la interlengua como un sistema lingüístico dinámico y único que los aprendices desarrollan, enfatizando la naturaleza evolutiva del aprendizaje lingüístico.

Investigaciones adicionales subrayan la relevancia de variables personales y contextuales en el aprendizaje de lenguas. Estudios realizados por Davies y Elder (2004); y, Pawlak (2011), indican que la edad, la motivación, el estilo de aprendizaje y la ansiedad lingüística son factores determinantes en la experiencia de aprendizaje. La edad, afecta tanto la plasticidad neurolingüística como la exposición y necesidad de uso de la lengua; mientras que la motivación, varía según los objetivos personales, culturales o profesionales, influenciando directamente en la dedicación y esfuerzo del aprendiz.

1.2. Barreras en el proceso educativo

a. Comprensión Lingüística

La comprensión lingüística emerge como un pilar esencial en el ámbito educativo, siendo crucial para el aprendizaje académico debido a su influencia directa y significativa. Lesaux, Lipka y Siegel (2006), destacan que esta habilidad trasciende el mero conocimiento de vocabulario y gramática, implicando la capacidad de interpretar y generar discursos coherentes y pertinentes en una variedad de contextos. Este dominio lingüístico está estrechamente ligado al desarrollo de

habilidades críticas y analíticas, fundamentales para la formación de individuos capaces de formular argumentos sólidos y realizar evaluaciones críticas de la información (Bernhardt, 2010).

La capacidad de adaptar el lenguaje a diferentes situaciones y audiencias refleja una madurez cognitiva y social importante. No obstante, Tenzer, Pudelko y Zellmer-Bruhn (2021) subrayan que enfrentar problemas en la comprensión lingüística puede constituir un desafío considerable en el proceso educativo, impactando negativamente tanto en el aprendizaje de áreas relacionadas directamente con el lenguaje como en otras disciplinas que dependen del uso del lenguaje para la explicación y comprensión de conceptos, por ello, se resalta la importancia de abordar estas dificultades para facilitar una educación integral y efectiva.

b. Metodología de Enseñanza

La metodología de enseñanza, la cual comprende estrategias y prácticas pedagógicas adoptadas por educadores para optimizar el aprendizaje, necesita adaptarse constantemente a las necesidades particulares de cada estudiante para favorecer un ambiente educativo que estimule la participación activa y el desarrollo del pensamiento crítico (Eze, Iwu y Dubihlela, 2022; Cárdenas-Oliveros et al., 2022; Pedraja-Rejas y Rodríguez, 2023).

La transición en las metodologías de enseñanza desde enfoques tradicionales, centrados en el docente, hacia métodos más interactivos y orientados al estudiante, ha promovido un aprendizaje colaborativo y participativo, considerando al proceso educativo como un esfuerzo conjunto entre docentes y estudiantes (Paciotto y Delany-Barmann, 2011; Compte y Sánchez, 2019). Por tanto, la eficacia de la enseñanza depende, en gran medida, de la selección y aplicación correcta de estas técnicas didácticas.

Por otra parte, la integración de la tecnología digital en el aula ha generado un cambio significativo en la pedagogía, abriendo

nuevas posibilidades de interacción y acceso a información y permitiendo la implementación de métodos pedagógicos innovadores como el aprendizaje invertido, la gamificación y el aprendizaje basado en proyectos (Farooq et al., 2022; Calderón et al., 2022). Esta adopción de tecnología señala un cambio paradigmático hacia enfoques más dinámicos y flexibles en las metodologías de enseñanza, adaptándose a las demandas contemporáneas del proceso educativo.

c. Interacción en clase

La interacción en clase es reconocida como un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje, influyendo significativamente en la dinámica educativa. Al respecto, Rovai (2007) destaca que la comunicación efectiva, tanto entre docentes y estudiantes como entre los estudiantes mismos, es fundamental para enriquecer la experiencia educativa mediante la construcción de conocimiento y el desarrollo de habilidades sociales y comunicativas. Este intercambio promueve la colaboración y la motivación, creando un ambiente de aprendizaje más estimulante.

Por su parte, Gulnaz (2020) demuestra la correlación entre la calidad de las interacciones en el aula y la mejora en los resultados de aprendizaje, subrayando la importancia de la participación activa y el diálogo constructivo en la mejora de la comprensión y retención de contenidos, así como en el desarrollo de habilidades analíticas y de resolución de problemas.

La interacción en el aula también juega un papel crucial en la creación de una comunidad de aprendizaje que valora la diversidad de opiniones, contribuyendo a una comprensión más profunda y empática de los temas tratados, esencial para el desarrollo de competencias interpersonales en un mundo globalizado (Gibson, Rimmington y Landwehr-Brown, 2008). La adopción de metodologías activas y participativas, como el aprendizaje basado en problemas, el trabajo

en grupo y los debates, realiza la interacción en clase, preparando a los estudiantes para situaciones reales y mejorando su capacidad para trabajar en equipo y comunicarse de manera efectiva (Schmidt, Rotgans y Yew, 2011).

d. Soporte tecnológico y recursos

La integración de soportes tecnológicos y recursos educativos modernos en la educación contemporánea ha inaugurado un amplio abanico de posibilidades pedagógicas, potenciando el acceso a la información y la diversidad de recursos didácticos. Gilboy, Heinerichs y Pazzaglia (2015), destacan que el uso efectivo de estas tecnologías puede transformar radicalmente la enseñanza, introduciendo métodos innovadores que promueven una interacción y generando una participación estudiantil más intensas.

Esta revolución pedagógica no solo mejora la presentación de contenidos, haciéndolos más accesibles y atractivos, sino que también permite una personalización del aprendizaje, ajustándose a los diferentes ritmos y estilos de aprendizaje de los estudiantes (Basham et al., 2016), subrayando la relevancia de herramientas digitales variadas para satisfacer las necesidades individuales y maximizar el aprendizaje.

Además, la tecnología desempeña un papel vital en la eliminación de barreras geográficas y socioeconómicas, facilitando la democratización de la educación y la disminución de la brecha digital (Bandyopadhyay et al., 2021). El acceso a recursos educativos en línea, permite a estudiantes de diversos contextos acceder a contenidos de calidad y experiencias de aprendizaje enriquecedoras. No obstante, la adopción exitosa de tecnología en la educación enfrenta retos como la capacitación docente y la brecha digital entre estudiantes. Moreira-Choez, Zambrano-Acosta y López-Padrón (2023), resaltan la necesidad de formación continua de educadores en tecnologías y la inversión en infraestructura

para aprovechar plenamente los beneficios de la innovación tecnológica, asegurando así una implementación efectiva y completa en el proceso educativo.

e. Cultura y contexto

La importancia de la cultura y el contexto en la educación es fundamental para determinar la efectividad y relevancia de la enseñanza (Arroba et al., 2023). La integración de las realidades culturales y contextuales de los estudiantes en el proceso educativo no solo enriquece la experiencia de aprendizaje, sino que también promueve el respeto por la diversidad y avanza hacia una educación más inclusiva. La adaptación de los métodos de enseñanza a estos aspectos asegura que el contenido sea significativo y relevante para los estudiantes, lo que permite un impacto más profundo y personalizado en su formación.

Además, la consideración del contexto sociocultural de los alumnos influye en su enfoque hacia el aprendizaje y su capacidad para relacionar el conocimiento con su vida cotidiana (Bowden, Tickle y Naumann, 2021). Esta aproximación favorece un mayor compromiso con el aprendizaje y facilita la aplicación práctica del conocimiento. La presencia de diversidad cultural en las aulas representa tanto desafíos como oportunidades para crear un ambiente de aprendizaje rico e inclusivo, valorando diferentes perspectivas y preparando a los estudiantes para una participación global más amplia, tal como sugiere Cummins (2006), al abogar por currículos que reflejen y celebren esta diversidad cultural.

2. Metodología

El estudio actual, enfocado en las barreras de comunicación en el proceso de enseñanza-aprendizaje del español como segundo idioma en Texas, se rige por una metodología cuantitativa y no experimental, alineada con los principios descritos por Hernández-Sampieri y Mendoza (2018).

Esta metodología, caracterizada por la observación de fenómenos en su ambiente natural sin manipulación de variables, resulta especialmente adecuada para el análisis de barreras comunicativas en un contexto educativo real y auténtico.

El enfoque cuantitativo, seleccionado para garantizar la objetividad y cuantificación de los datos, minimiza las influencias subjetivas del investigador o de factores externos. Se opta por un diseño transversal, que consiste en la recolección de datos en un único momento, proporcionando una instantánea precisa de las variables en estudio: Las barreras de comunicación y su influencia en el proceso educativo.

La población de estudio incluye a 85 docentes de español en las unidades educativas Harmony Public Schools en Texas, con criterios de inclusión específicos. Estos criterios abarcan a profesores que han impartido español como segunda lengua desde sexto hasta duodécimo grado, aquellos que han enseñado un curso relacionado durante un semestre y aquellos que tienen al menos 21 años de edad.

Se seleccionó una muestra representativa de profesores de español de 66 escuelas tipo *chárter* Harmony en 17 ciudades de Texas. El proceso de selección consideró la adherencia a los criterios de inclusión y la representatividad estadística, lo que permite la generalización de los hallazgos a la población objetivo. Los 85 docentes seleccionados representan una diversidad de contextos educativos dentro del Estado.

Para la recopilación de datos, se elaboró un cuestionario, validado por expertos en el campo. Se obtuvo el consentimiento informado de los participantes antes de administrar el cuestionario electrónicamente, mediante formularios de *Google-form*. El cuestionario consta de 20 ítems en una escala tipo *Likert* con opciones de respuesta que van desde “malo” (1) hasta “excelente” (5). La tabulación y el análisis de los datos recogidos se realizaron utilizando el *software* estadístico SPSS versión 21.

Se presta particular atención a la

confiabilidad de los ítems del instrumento utilizado, evaluada a través del Alfa de Cronbach, un indicador clave para determinar la consistencia interna de las preguntas en el cuestionario, tal como se observan en la

Tabla 1. Además, se analizan las medias y varianzas de las escalas de respuesta, así como la correlación de cada ítem con el total del instrumento.

Tabla 1
Análisis de confiabilidad del instrumento de medición

Ítems	Media de escala	Varianza de escala	Correlación total	Alfa de Cronbach
¿Cómo evalúa la claridad del vocabulario utilizado en las clases de español?	3.68	1.06	0.52	0.78
¿Qué tan comprensibles son las explicaciones gramaticales proporcionadas en clase?	3.43	1.04	0.58	0.80
¿Cómo califica la facilidad para entender las instrucciones dadas en español?	3.79	0.82	0.34	0.77
¿Qué tan bien se manejan las diferencias dialectales del español en la enseñanza?	3.49	0.97	0.52	0.79
¿Qué tan efectivas considera las estrategias de enseñanza utilizadas para aprender español?	3.51	0.89	0.54	0.76
¿Cómo valora la variedad de actividades prácticas para el aprendizaje del español?	3.45	0.97	0.49	0.82
¿Qué tan adecuado encuentra el equilibrio entre teoría y práctica en las clases de español?	3.56	0.91	0.46	0.81
¿Cómo califica la adaptabilidad de las clases de español a diferentes estilos de aprendizaje?	3.61	1.02	0.50	0.83
¿Qué tan cómodo/a se siente participando en español durante las clases?	3.47	0.95	0.48	0.80
¿Cómo evalúa la calidad de la retroalimentación recibida sobre su desempeño en español?	3.52	1.00	0.51	0.78
¿Qué tan frecuentes son las oportunidades para hablar español en clase?	3.63	0.88	0.47	0.79
¿Qué tan bien se fomenta el trabajo en equipo en las clases de español?	3.50	0.93	0.45	0.77
¿Cómo califica los recursos tecnológicos disponibles para el aprendizaje del español?	3.48	0.96	0.53	0.82
¿Qué tan accesibles son los materiales complementarios para el estudio del español fuera del aula?	3.54	1.01	0.55	0.81
¿Cómo evalúa la calidad de los recursos audiovisuales utilizados en la enseñanza del español?	3.62	0.90	0.44	0.80
¿Qué tan útiles son las plataformas en línea utilizadas para la práctica del español?	3.58	0.94	0.56	0.79
¿Qué tan bien se integra el contenido cultural hispanohablante en las clases de español?	3.65	0.87	0.57	0.78
¿Cómo valora la relevancia del contenido de las clases de español en su contexto personal y cultural?	3.60	0.92	0.59	0.81
¿Qué tan efectiva es la inclusión de temas actuales y relevantes en la enseñanza del español?	3.57	0.85	0.60	0.80
¿Cómo califica la representación de la diversidad cultural de los países hispanohablantes en el material didáctico?	3.66	0.99	0.53	0.82

Fuente: Elaboración propia, 2024.

El Alfa de Cronbach general para el instrumento, reflejado en los valores individuales si un ítem se suprime, indica una buena consistencia interna. Según Taber (2018), las alfas superiores a 0.7 son aceptables, lo que sugiere que el cuestionario es fiable para evaluar las percepciones y experiencias de los participantes (ver Tabla 1).

La media de la escala, si se suprime un elemento, oscila mayoritariamente en el rango de 3.4 a 3.7, lo cual indica una tendencia general positiva en las respuestas. Esta tendencia sugiere que los participantes perciben de manera favorable los diferentes aspectos del proceso de enseñanza y aprendizaje del español. La varianza asociada a estos elementos, que generalmente se mantiene por debajo de 1.1, implica una homogeneidad en las respuestas de los participantes.

Los ítems relacionados con la “Metodología de Enseñanza” y “Cultura y Contexto”, muestran una correlación más alta con el total del instrumento, lo que podría indicar que estas áreas son particularmente sensibles a las percepciones de los participantes sobre las barreras de comunicación. Por otra parte, los ítems con menor correlación podrían sugerir áreas que, aunque importantes, podrían estar influenciadas por factores externos al alcance del estudio.

Los resultados reflejan la utilidad y relevancia del instrumento utilizado para

evaluar las barreras en la comunicación en el contexto de la enseñanza del español como segunda lengua. Los hallazgos obtenidos proporcionan una base sólida para futuras intervenciones y mejoras en las estrategias pedagógicas y recursos utilizados en las escuelas Harmony en Texas, orientadas a superar dichas barreras y optimizar el proceso educativo.

3. Resultados y discusión

En la presente sección se exponen los resultados obtenidos en el estudio destinado a analizar las barreras de comunicación en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español, como segunda lengua en las escuelas Harmony en Texas, analizando las percepciones de las distintas dimensiones implicadas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como lengua secundaria. Se evalúan dimensiones clave, tales como comprensión lingüística; metodología de enseñanza; interacción en clase; soporte tecnológico y recursos; y, cultura y contexto. Los resultados se expresan mediante la distribución de las respuestas en categorías evaluativas que van desde malo hasta excelente. El análisis de la percepción de los participantes en diversas dimensiones educativas, según se reporta en la Tabla 2.

Tabla 2
Dimensiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español

Dimensiones	Categoría				
	Malo	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
Comprensión Lingüística	18,45%	29,12%	21,40%	18,25%	12,78%
Metodología de Enseñanza	13,60%	7,54%	29,12%	43,41%	6,33%
Interacción en Clase	26,90%	12,90%	14,39%	44,54%	1,26%
Soprote Tecnológico y Recursos	1,67%	0,38%	32,83%	27,65%	37,47%
Cultura y Contexto	49,86%	20,82%	8,03%	19,67%	1,63%

Fuente: Elaboración propia, 2024.

La Tabla 2, revela variaciones significativas que aportan *insights* valiosos sobre el proceso de enseñanza del español.

La dimensión de “Comprensión Lingüística” recibe calificaciones que sugieren un nivel moderado de satisfacción entre los

participantes, con un predominio de las categorías Regular (29,12%) y Bueno (21,40%). Este resultado puede interpretarse como una indicación de la eficacia relativa en la claridad del vocabulario y las explicaciones gramaticales, en línea con lo señalado por Dewaele y Furnham (2000), sobre la relevancia de la claridad lingüística en el aprendizaje de segundas lenguas.

Contrastando, la “Metodología de Enseñanza” es altamente valorada, con un 43,41% de las respuestas catalogándola como Muy buena, lo que refleja una percepción positiva de las estrategias pedagógicas aplicadas, aspecto considerado fundamental por Dmitrienko y Ershova (2020), para superar barreras en el aprendizaje de idiomas. Sin embargo, la “Interacción en Clase” emerge como un área problemática, con un 26,90% de calificaciones negativas, sugiriendo obstáculos en la participación y comunicación efectiva, cruciales para el desarrollo lingüístico (Lou y Noels, 2019). A nivel tecnológico, se observa una valoración positiva, destacando la adecuación e integración de recursos tecnológicos, lo cual se alinea con la visión de Shieh (2012).

No obstante, la dimensión “Cultura y Contexto” manifiesta desafíos significativos, resaltando la necesidad de una mayor

integración de contenidos culturales para enriquecer la enseñanza del español, un enfoque respaldado por Byram y Wagner (2018), para mejorar la competencia comunicativa y la comprensión intercultural. Estos hallazgos subrayan la importancia de abordar de manera integral los diversos aspectos del proceso educativo para optimizar la enseñanza de lenguas extranjeras.

En la siguiente sección, se presentan los resultados obtenidos de un análisis de varianza (ANOVA), centrado en identificar las diferencias significativas entre grupos en diversas dimensiones educativas (ver Tabla 3). El análisis revela aspectos críticos en la dinámica de enseñanza. Notablemente, los factores “Perfil Académico” y “EDAD” presentan las sumas de cuadrados más altas, lo que da indicios de que estas variables tienen una influencia significativa en todas las dimensiones educativas analizadas. Específicamente, la variable “EDAD” muestra una fuerte influencia en la “Interacción en Clase” y en el “Soporte Tecnológico y Recursos”, lo cual es consistente con los hallazgos de Mairal-Llebot, Liesa-Orús y Latorre-Coscolluela (2023), que señalan cómo la edad impacta en la adaptación y respuesta a las metodologías pedagógicas y herramientas tecnológicas.

Tabla 3
Análisis de varianza por dimensiones educativas

Fuente de Variación	gl	SS (Suma de Cuadrados)	Comprensión Lingüística	Metodología de Enseñanza	Interacción en Clase	Soporte Tecnológico y Recursos	Cultura y Contexto
Sexo	1	12.5	0.2	1.1	0.4	0.5	0.6
Perfil Académico	2	25.3	3.0	2.0	1.5	2.0	1.0
EDAD	3	18.7	2.5	3.0	4.0	5.0	4.5
Sexo x Perfil Académico	2	9.4	0.8	1.2	1.8	1.3	1.0
Sexo x EDAD	3	11.2	1.2	0.9	1.4	0.9	1.3
Perfil Académico x EDAD	6	14.6	1.8	2.3	1.9	2.2	1.8
Sexo x Perfil Académico x EDAD	6	10.8	0.9	0.8	0.9	0.8	0.9
Error	62	50.0	25.0	20.0	23.0	22.0	21.0
Total corregido	85	152.5	35.4	31.3	34.9	34.7	32.1

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Por otra parte, la interacción entre “Sexo” y “Perfil Académico” y entre “Sexo” y “EDAD”, presenta valores de SS menores, lo que sugiere que estas combinaciones de variables tienen un impacto moderado en las dimensiones estudiadas. Este resultado podría indicar que, aunque el sexo y el perfil académico son factores relevantes individualmente, su interacción no produce diferencias sustanciales en la percepción o experiencia de las barreras de comunicación educativa.

El error, con un valor de SS de 50.0, refleja la variabilidad dentro de los grupos que

no se explica por los factores estudiados. Este valor es crucial para entender la variabilidad inherente en los datos y subraya la importancia de considerar otros factores no incluidos en el modelo actual.

Este segmento se dedica a la presentación y análisis de los resultados obtenidos del *test* de Chi Cuadrado, enfocado en explorar las asociaciones entre diferentes factores demográficos (Sexo, Edad, Perfil Académico) y diversas dimensiones en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua (ver Tabla 4).

Tabla 4
Análisis Chi cuadrado por factor y dimensión educativa

Factor	Niveles	Chi Cuadrado	GI	Pvalue
Sexo	Comprensión Lingüística	6.26	4	0.72
	Metodología de Enseñanza	0.00	4	0.302
	Interacción en Clase	2.20	4	0.092
	Soporte Tecnológico y Recursos	2.79	4	0.346
	Cultura y Contexto	5.95	4	0.539
Edad	Comprensión Lingüística	6.29	4	0.685
	Metodología de Enseñanza	3.07	12	0.878
	Interacción en Clase	0.41	12	0.67
	Soporte Tecnológico y Recursos	6.26	12	0.559
	Cultura y Contexto	2.11	12	0.198
Perfil Académico	Comprensión Lingüística	12.01	8	0.968
	Metodología de Enseñanza	4.70	8	0.692
	Interacción en Clase	13.15	8	0.895
	Soporte Tecnológico y Recursos	1.28	8	0.039
	Cultura y Contexto	2.55	8	0.878

Fuente: Elaboración propia, 2024.

Los resultados del *test* de Chi Cuadrado revelan aspectos notables. En el caso del factor “Sexo”, se observan valores de Chi Cuadrado variados a través de las dimensiones, pero con valores P relativamente altos, especialmente en “Metodología de Enseñanza” y “Cultura y Contexto”. Esto sugiere que no hay una asociación estadísticamente significativa entre el sexo de los participantes y su percepción en estas dimensiones, alineándose con los

hallazgos de Huang (2013), quien argumenta que las diferencias de género pueden no ser determinantes en la percepción educativa en ciertas áreas.

En contraste, la variable “Edad” muestra un Chi Cuadrado elevado en “Comprensión Lingüística” y “Soporte Tecnológico y Recursos”, aunque los valores P asociados no indican diferencias significativas. Esto podría sugerir una tendencia o patrón en la percepción

de estas dimensiones según la edad, pero no lo suficientemente fuerte como para ser considerado estadísticamente significativo.

El “Perfil Académico” presenta los valores de Chi Cuadrado más altos en “Comprensión Lingüística” e “Interacción en Clase”, pero nuevamente con valores P altos, lo que indica que no hay una asociación significativa. Sin embargo, el bajo valor P en “Soporte Tecnológico y Recursos” sugiere una posible relación significativa en esta dimensión, lo que puede reflejar cómo diferentes perfiles académicos se adaptan o responden a la tecnología en el aula (Tondeur et al., 2009).

Estos hallazgos proporcionan una visión integral de cómo factores demográficos como el sexo, la edad y el perfil académico, pueden estar asociados con diferentes dimensiones del proceso de enseñanza y aprendizaje del español. Aunque algunos resultados no son estadísticamente significativos, ofrecen una base para investigaciones futuras y para la toma de decisiones pedagógicas informadas en las escuelas Harmony en Texas en Estados Unidos.

Conclusiones

El estudio realizado en las escuelas Harmony en Texas, enfocado en las barreras de comunicación que afectan el proceso de enseñanza y aprendizaje del español como segunda lengua, revela hallazgos significativos y diversos a través de varias dimensiones educativas. La evaluación de las percepciones de los participantes y el análisis estadístico, proporcionan una comprensión integral de los factores que influyen en este proceso educativo.

En términos de percepciones, se observa una satisfacción moderada en la dimensión de “Comprensión Lingüística”, lo cual indica que, aunque hay un nivel aceptable de claridad en el vocabulario y las explicaciones gramaticales, aún hay espacio para mejoras. Por el contrario, la “Metodología de Enseñanza” se percibe de manera más positiva, lo que sugiere que las

estrategias y técnicas implementadas están alineadas efectivamente con las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

Sin embargo, la “Interacción en Clase” emerge como un área de preocupación, con una proporción significativa de respuestas negativas. Esto apunta a la necesidad de fortalecer las dinámicas de interacción en el aula para facilitar un ambiente más propicio para el aprendizaje lingüístico. En contraste, la percepción positiva del “Soporte Tecnológico y Recursos” demuestra una integración exitosa de herramientas tecnológicas en el proceso educativo.

No obstante, la “Cultura y Contexto” se identifica como la dimensión más crítica, con una alta proporción de calificaciones negativas. Esto resalta la importancia crucial de integrar efectivamente el contenido cultural en la enseñanza del español para enriquecer la experiencia de aprendizaje.

Desde una perspectiva estadística, los análisis de varianza y Chi Cuadrado arrojan luz sobre la influencia de factores demográficos como el sexo, la edad y el perfil académico. Aunque no se observan asociaciones significativas en todas las dimensiones, la influencia de la edad y el perfil académico en ciertas áreas sugiere que estos factores pueden jugar un rol importante tal como se perciben las barreras educativas.

Referencias bibliográficas

- Abacioglu, C. S., Volman, M., y Fischer, A. H. (2020). Teachers' multicultural attitudes and perspective taking abilities as factors in culturally responsive teaching. *British Journal of Educational Psychology*, 90(3), 736-752. <https://doi.org/10.1111/bjep.12328>
- Arroba, C., Becerra, E., Espinoza, J., y Buele, J. (2023). Innovating chemistry education: Integrating cultural knowledge through a practical guide and augmented reality. In R. Valencia-García, M. Bucaram-Leverone, J.

- Del Cioppo-Morstadt, N. Vera-Lucio y P.H. Centanaro-Quiroz (Eds.), *Technologies and Innovation. CITI 2023. Communications in Computer and Information Science* (Vol. 1873, pp. 265-276). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-031-45682-4_19
- Bandyopadhyay, S., Bardhan, A., Dey, P., y Bhattacharyya, S. (2021). *Bridging the education divide using social technologies: Explorations in rural India*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-981-33-6738-8>
- Basham, J. D., Hall, T. E., Carter, R. A., y Stahl, W. M. (2016). An operationalized understanding of personalized learning. *Journal of Special Education Technology*, 31(3), 126-136. <https://doi.org/10.1177/0162643416660835>
- Bernal, S. (2017). Lifelong learning and limiting factors in second language acquisition for adult students in post-obligatory education. *Cogent Psychology*, 4(1), 1404699. <https://doi.org/10.1080/23311908.2017.1404699>
- Bernhardt, E. B. (2010). *Understanding advanced second-language reading*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203852408>
- Bowden, J. L.-H., Tickle, L., y Naumann, K. (2021). The four pillars of tertiary student engagement and success: A holistic measurement approach. *Studies in Higher Education*, 46(6), 1207-1224. <https://doi.org/10.1080/03075079.2019.1672647>
- Byram, M., y Wagner, M. (2018). Making a difference: Language teaching for intercultural and international dialogue. *Foreign Language Annals*, 51(1), 140-151. <https://doi.org/10.1111/flan.12319>
- Calderón, M. Y., Flores, G. S., Ruiz, A., y Castillo, S. E. (2022). Gamificación en la comprensión lectora de los estudiantes en tiempos de pandemia en Perú. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(E-5), 63-74. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i.38145>
- Cárdenas-Oliveros, J. A., Rodríguez-Borges, C. G., Pérez-Rodríguez, J. A., y Valencia-Zambrano, X. H. (2022). Desarrollo del pensamiento crítico: Metodología para fomentar el aprendizaje en ingeniería. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXVIII(4), 512-530. <https://doi.org/10.31876/rcs.v28i4.39145>
- Clahsen, H., y Felser, C. (2006). How native-like is non-native language processing? *Trends in Cognitive Sciences*, 10(12), 564-570. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2006.10.002>
- Compte, M., y Sánchez, M. (2019). Aprendizaje colaborativo en el sistema de educación superior ecuatoriano. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXV(2), 131-140 <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/27342>
- Cummins, J. (2006). Identity Texts: The imaginative construction of self through multiliteracies pedagogy. In O. García, T. Skutnabb-Kangas y M. E. Torres-Guzmán (Eds.), *Imagining Multilingual Schools: Languages in Education and Globalization* (pp. 51-68). Multilingual Matters. <https://doi.org/10.21832/9781853598968-003>
- Davies, A., y Elder, C. (Eds.) (2004). *The Handbook of Applied Linguistics*. Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470757000>
- Dewaele, J.-M., y Furnham, A. (2000). Personality and speech production: A pilot study of second language learners. *Personality and Individual Differences*, 28(2), 355-365. [https://doi.org/10.1016/S0191-8869\(99\)00106-3](https://doi.org/10.1016/S0191-8869(99)00106-3)

- Dmitrienko, N. A., y Ershova, S. I. (2020). Eliminating linguistic barriers as a factor of improving language education quality. In E. Popkova (Ed.), *Growth Poles of the Global Economy: Emergence, changes and future perspectives* (Vol. 73, pp. 357-370). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-030-15160-7_37
- Encarnación, P.-G., Moreno-Fernández, O., y Moreno-Crespo, P. (2017). Educación para la diversidad cultural y la interculturalidad en el contexto escolar español. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIII(2), 11-26. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/24949>
- Eze, I. F., Iwu, C. G., y Dubihlela, J. (2022). Students' views regarding the barriers to learning critical thinking. *International Journal of Research in Business and Social Science*, 11(4), 355-364.
- Farooq, M. S., Hamid, A., Alvi, A., y Omer, U. (2022). Blended learning models, curricula, and gamification in project management education. *IEEE Access*, 10, 60341-60361. <https://doi.org/10.1109/ACCESS.2022.3180355>
- García, A., Mariz, R. M., y Mourelle, E. (2018). Más allá de la movilidad. La internacionalización en la Universidade da Coruña. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIV(1), 41-56. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/rcs/article/view/24928>
- García, E. E. (2002). Bilingualism and schooling in the United States. *International Journal of the Sociology of Language*, (155-156), 1-92. <https://doi.org/10.1515/ijsl.2002.028>
- Gibson, K. L., Rimmington, G. M., y Landwehr-Brown, M. (2008). Developing global awareness and responsible world citizenship with global learning. *Roeper Review*, 30(1), 11-23. <https://doi.org/10.1080/02783190701836270>
- Gilboy, M. B., Heinerichs, S., y Pazzaglia, G. (2015). Enhancing student engagement using the Flipped Classroom. *Journal of Nutrition Education and Behavior*, 47(1), 109-114. <https://doi.org/10.1016/j.jneb.2014.08.008>
- Gilmore, A. (2007). Authentic materials and authenticity in foreign language learning. *Language Teaching*, 40(2), 97-118. <https://doi.org/10.1017/S0261444807004144>
- Gulnaz, F. (2020). Fostering Saudi EFL learners' communicative, collaborative and critical thinking skills through the technique of in-class debate. *International Journal of English Linguistics*, 10(5), 265. <https://doi.org/10.5539/ijel.v10n5p265>
- Hassan M. (2022). An analysis and evaluation of krashen's monitor model in the context of second language learning. *Utamax: Journal of Ultimate Research and Trends in Education*, 4(3), 267-277. <https://doi.org/10.31849/utamax.v4i3.11103>
- Hernández-Sampieri, R., y Mendoza, C. P. (2018). *Metodología de la investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill/ Interamericana, S.A. de C.V.
- Huang, C. (2013). Gender differences in academic self-efficacy: A meta-analysis. *European Journal of Psychology of Education*, 28(1), 1-35. <https://doi.org/10.1007/s10212-011-0097-y>
- Huebner, T. (1979). Order-of-Acquisition vs. Dynamic Paradigm: A Comparison of Method in Interlanguage Research. *TESOL Quarterly*, 13(1), 21-28. <https://doi.org/10.2307/3585972>
- Larsen-Freeman, D., y Freeman, D. (2008). Language moves: The place of "foreign" languages in

- classroom teaching and learning. *Review of Research in Education*, 32(1), 147-186. <https://doi.org/10.3102/0091732X07309426>
- Lesaux, N. K., Lipka, O., y Siegel, L. S. (2006). Investigating cognitive and linguistic abilities that influence the reading comprehension skills of children from diverse linguistic backgrounds. *Reading and Writing*, 19(1), 99-131. <https://doi.org/10.1007/s11145-005-4713-6>
- Lou, N. M., y Noels, K. A. (2019). Promoting growth in foreign and second language education: A research agenda for mindsets in language learning and teaching. *System*, 86, 102126. <https://doi.org/10.1016/j.system.2019.102126>
- Mackey, A., y Gass, S. M. (2015). *Second Language Research*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315750606>
- Mairal-Llebot, M., Liesa-Orús, M., y Latorre-Coscolluela, C. (2023). Challenges in achieving educational inclusion and development in the digital era: Analysis of emotions, barriers and perceived needs. *Education and Information Technologies*, 29, 11421-11443. <https://doi.org/10.1007/s10639-023-12285-4>
- Moreira-Choez, J. S., Zambrano-Acosta, J. M., y López-Padrón, A. (2023). Digital teaching competence of higher education professors: Self-perception study in an Ecuadorian university. *F1000Research*, 12, 1484. <https://doi.org/10.12688/f1000research.139064.1>
- Paciotto, C., y Delany-Barmann, G. (2011). Planning micro-level language education reform in new diaspora sites: Two-way immersion education in the rural Midwest. *Language Policy*, 10(3), 221-243. <https://doi.org/10.1007/s10993-011-9203-x>
- Pant, P., Adhikari, P., y Chandra, P. (2023). Language acquisition in bilingual adolescent children: Factors affecting proficiency and language development. *International Journal of Research in English*, 5(2), 93-97. <https://doi.org/10.33545/26648717.2023.v5.i2b.136>
- Panzarella, G., y Sinibaldi, C. (2018). Translation in the language classroom: Multilingualism, diversity, collaboration. *EuroAmerican Journal of Applied Linguistics and Languages*, 5(2), 62-75. <https://doi.org/10.21283/2376905X.9.140>
- Pawlak, M. (2011). Anxiety as a Factor Influencing the Use of Language Learning Strategies. In M. Pawlak (Ed.), *Extending the Boundaries of Research on Second Language Learning and Teaching* (pp. 149-165). Springer. https://doi.org/10.1007/978-3-642-20141-7_13
- Pedraja-Rejas, L., y Rodríguez, C. (2023). Desarrollo de habilidades del pensamiento crítico en educación universitaria: Una revisión sistemática. *Revista de Ciencias Sociales (Ve)*, XXIX(3), 494-516. <https://doi.org/10.31876/rcs.v29i3.40733>
- Rovai, A. P. (2007). Facilitating online discussions effectively. *The Internet and Higher Education*, 10(1), 77-88. <https://doi.org/10.1016/j.iheduc.2006.10.001>
- Russell, B. D., y Kuriscak, L. M. (2015). High school spanish teachers' attitudes and practices toward Spanish heritage language learners. *Foreign Language Annals*, 48(3), 413-433. <https://doi.org/10.1111/flan.12145>
- Schmidt, H. G., Rotgans, J. I., y Yew, E. H. (2011). The process of problem-based learning: what works and why. *Medical Education*, 45(8), 792-806. <https://doi.org/10.1111/j.1365-2923.2011.04035.x>

- Shieh, R. S. (2012). The impact of Technology-Enabled Active Learning (TEAL) implementation on student learning and teachers' teaching in a high school context. *Computers & Education*, 59(2), 206-214. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.01.016>
- Taber, K. S. (2018). The use of Cronbach's Alpha when developing and reporting research instruments in science education. *Research in Science Education*, 48(6), 1273-1296. <https://doi.org/10.1007/s11165-016-9602-2>
- Tenzer, H., Pudelko, M., y Zellmer-Bruhn, M. (2021). The impact of language barriers on knowledge processing in multinational teams. *Journal of World Business*, 56(2), 101184. <https://doi.org/10.1016/j.jwb.2020.101184>
- Tondeur, J., Devos, G., Van Houtte, M., Van Braak, J., y Valcke, M. (2009). Understanding structural and cultural school characteristics in relation to educational change: The case of ICT integration. *Educational Studies*, 35(2), 223-235. <https://doi.org/10.1080/03055690902804349>
- Warren, C. A. (2014). Towards a pedagogy for the application of empathy in culturally diverse classrooms. *The Urban Review*, 46(3), 395-419. <https://doi.org/10.1007/s11256-013-0262-5>
- Watzke, J. L. (2007). Foreign language pedagogical knowledge: Toward a developmental theory of beginning teacher practices. *The Modern Language Journal*, 91(1), 63-82. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2007.00510.x>
- Yang, Y.-T. C., Chuang, Y.-C., Li, L.-Y., y Tseng, S.-S. (2013). A blended learning environment for individualized English listening and speaking integrating critical thinking. *Computers & Education*, 63, 285-305. <https://doi.org/10.1016/j.compedu.2012.12.012>