

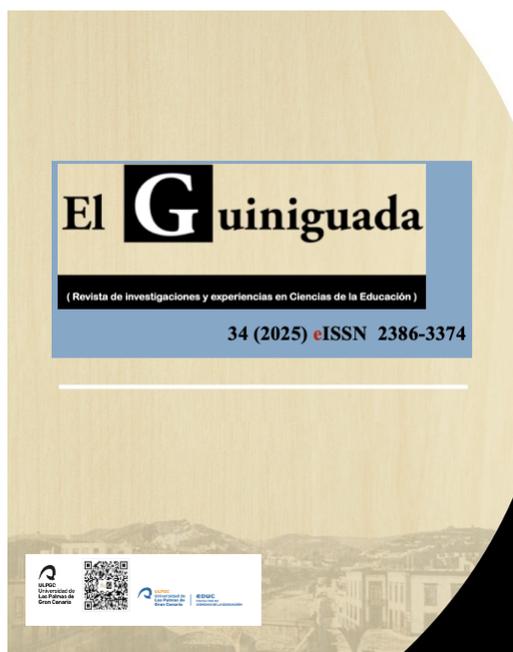
El Guiniguada

(Revista de investigaciones y experiencias en Ciencias de la Educación)

eISSN: 2386-3374

10.20420/ElGuiniguada.2013.333 (doi general de la revista)

Journal information, indexing and abstracting details, archives, and instructions for submissions:
<http://ojsspc.ulpgc.es/ojs/index.php/ElGuiniguada/index>



**Competencia global, ApS e
inseguridad de la vivienda en
comunidades latinas angelinas**
Global Competence, Community
Engagement and Housing Insecurity
in Los Angeles Latinx Communities

Carla Suhr

University of California Los Angeles
EE. UU

DOI (en Sumario/Título, en WEB de la Revista)

Recibido el 04/03/2025

Aceptado el 18/04/2025

El Guiniguada is licensed under a Creative Commons ReconocimientoNoComercial-SinObraDerivada
4.0 Internacional License.



**Competencia global, ApS e inseguridad de la vivienda en
comunidades latinas angelinas**
Global Competence, Community Engagement and Housing Insecurity in
Los Angeles Latinx Communities

Carla Suhr

carla.suhr@ucla.edu

University of California, Los Angeles, EE. UU

RESUMEN

El presente trabajo explora el desarrollo de la competencia global de estudiantes universitarios de español como segunda lengua a través de un proyecto de aprendizaje-servicio (ApS) que examina el impacto de la inseguridad habitacional en distintas comunidades. El análisis de esta evolución se realiza mediante actividades que estructuran la propuesta didáctica en tres niveles: de la teoría a la práctica, de la reflexión individual a la dialéctica y desde un enfoque local (centrado en las comunidades latinas de Los Ángeles) hasta uno global.

PALABRAS CLAVE

COMPETENCIA GLOBAL, APS EN ESPAÑOL, INSEGURIDAD DE LA VIVIENDA

ABSTRACT

This paper examines the development of global competence among university students studying Spanish as a second language through a community-engaged learning (CEL) project that explores the impact of housing insecurity in various communities. The analysis of this progression is realized through activities that structure the educational proposal at three levels: from theory to practice; from individual reflection to dialectical exchange; and from a local approach focused on Latinx communities in Los Angeles to a global one.

KEYWORDS

GLOBAL COMPETENCE, COMMUNITY ENGAGEMENT IN SPANISH, HOUSING INSECURITY

INTRODUCCIÓN

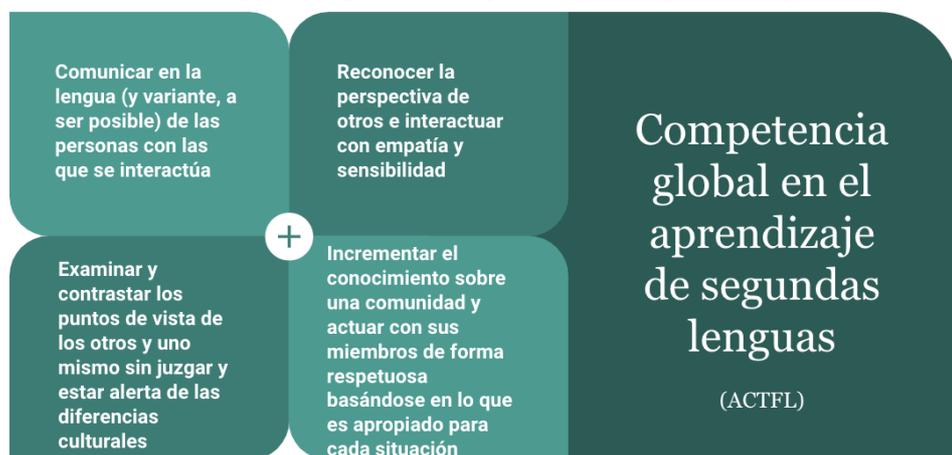
El desarrollo de la competencia global en el ámbito académico es una temática que ha ganado relevancia en los últimos años, especialmente en el contexto de la enseñanza de segundas lenguas. De acuerdo con Deardorff (2006), la competencia global se entiende como la capacidad de interactuar, colaborar y comprender diversas culturas y contextos, un aspecto esencial en un mundo cada vez más interconectado que requiere además considerar las conexiones entre lo local y lo global. Por su parte, el enfoque desarrollado por el equipo de *Project Zero* de la Escuela de Posgrado de Educación de Harvard plantea que la competencia global es multidimensional y se articula en torno a cinco destrezas principales interrelacionadas: la intercultural, la cívica, la lingüística, la de pensamiento crítico y la digital (Boix Mansilla y Jackson, 2011). Según este modelo, la puesta en marcha de iniciativas educativas enfocadas en dichas destrezas y dimensiones —como HC-GDYLC o E-Learning for Global Competence (Chong How y Lim,

2020)— ha dado muestra de sus beneficios al ofrecer oportunidades para que el estudiantado investigue problemáticas globales, discierna perspectivas, comunique ideas y tome acción. El presente trabajo se inscribe en esa línea, al analizar una propuesta de aprendizaje-servicio (ApS) en un curso de español como segunda lengua de la Universidad de California, Los Ángeles (UCLA) que aborda el problema de la inseguridad habitacional en comunidades latinas de Los Ángeles con el objetivo de fomentar el desarrollo de la competencia global en el alumnado universitario.

La adaptación del marco de competencia global al ámbito de la enseñanza de segundas lenguas centraliza el papel esencial de la comunicación en el desarrollo de la competencia global y, a su vez, enfatiza la importancia de su adquisición para la interacción exitosa entre grupos variados y llevar a cabo tareas eficazmente en contextos de diversidad cultural, lingüística, perceptual y de bagajes de vida (ACTFL, 2014).

Figura 1

Dimensiones de la competencia global en el aprendizaje de segundas lenguas



Nota. Basado en ACTFL, 2014

En apoyo de proyectos didácticos enfocados en el desarrollo de la competencia global a través de cursos de segundas lenguas, los resultados de la primera evaluación del Programa para la Evaluación Internacional de Estudiantes (PISA, por sus siglas en inglés) tras la inclusión de dicha competencia en 2018 —publicados en el informe *Are students ready to thrive in an interconnected world?* (OECD, 2020)— confirman que el aprendizaje de segundas y terceras lenguas está altamente asociado con la concienciación sobre temas globales y la comunicación intercultural, la adaptabilidad cognitiva, el interés en aprender sobre otras culturas y el respeto hacia las mismas, actitudes positivas hacia las personas inmigrantes y la habilidad de entender perspectivas diversas. Cabe señalar, al mismo tiempo, estudios recientes que identifican áreas de mejora de este modelo (Andrews, 2021; Bailey *et al.*, 2022; Zhao, 2019) y que apelan a la perpetuación de un mensaje global en torno a la educación que refuerza discursos dominantes, continúa ignorando las diferencias contextuales e impone un punto de vista monolítico centro-occidental sobre el resto del mundo. Se trata de puntos de vista críticos que parece prudente tener en consideración, en especial a la hora de crear y evaluar proyectos colaborativos entre países de diferentes economías.

En esta línea de estudio, en los últimos años varias investigaciones han examinado si el impacto positivo del aprendizaje de segundas lenguas en el desarrollo de la competencia global indicado en publicaciones previas (Corrales *et al.*, 2021; Sakamoto y Roger, 2022; Semaan y Yamakazi, 2015; Yaccob *et al.*, 2022) puede generalizarse de igual manera en todos los países o debe ser contextualizado. Una contribución a una posible respuesta viene dada por la investigación realizada por Guo, Yang, Xiao y Xie (2024), con más de 300 000 participantes de 27 países, cuyos hallazgos muestran que el aprendizaje y uso de una segunda lengua es un predictor positivo de la competencia global a nivel individual. Sin embargo, las personas en culturas individualistas, tales como la estadounidense, tienden a obtener una puntuación promedio más alta en competencia global que aquellas en culturas colectivistas, lo que enfatiza una necesidad de considerar factores situacionales.

Problemática social: La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelinas
 En el caso del español como segunda lengua o lengua de herencia en Estados Unidos, la integración de la competencia global en los objetivos de aprendizaje de los currículos es crucial para formar estudiantes capaces de abordar problemas sociales y culturales (como la inseguridad habitacional) que afectan a diversas comunidades hispanohablantes a nivel global, como los grupos latinos en los Estados Unidos (López y Pérez, 2019). En Los Ángeles, en particular, lugar en el que se lleva a cabo la propuesta didáctica aquí presentada, la inseguridad habitacional es una de las principales preocupaciones de su población, sobre todo en el contexto de la actual crisis de la vivienda. En 2022 se estimó que en Los Ángeles aproximadamente 1,3 millones de personas vivían en condiciones de precariedad habitacional. Según los datos del informe *Unveiling Latino Housing Insecurity in California* (Noemi, UCLA Latino Policy and Politics Institute, 2024), los latinos se ven afectados de manera desproporcionada por esta deficiencia, pues representan el 39,5 % de la población del estado, pero constituyen el 68 % de quienes enfrentan inseguridad habitacional. Este grupo incluye a las personas sin hogar (en las calles, en un refugio o un automóvil), a las que viven en alojamientos temporales (en un hotel o motel) y en condiciones inadecuadas (con hacinamiento extremo o falta de salubridad). Los Ángeles en particular destaca como el condado con la mayor población con inseguridad habitacional (258 873) y también alberga a la mayor cantidad de individuos en situación de hacinamiento (268 230) y de personas sin hogar (71 320), con un alto porcentaje de latinos en cada una de las clasificaciones.

Figura 2
Población total y latina en el condado de Los Ángeles que enfrenta inseguridad habitacional

County	Housing Insecure, 2022		Doubled up, 2021		Homeless, 2022	
	Total	Latino	Total	Latino	Total	Latino
Los Angeles	258,873	185,699	295,959	221,778	65,111	28,940

Nota. Tomado de Noemi, UCLA Latino Policy and Politics Institute, 2024

ApS como herramienta pedagógica

La inseguridad habitacional es un fenómeno complejo que impacta de manera desproporcionada a las comunidades latinas más vulnerables en Los Ángeles porque, como se documenta en estudios recientes, a menudo se conecta con la pobreza y la migración (Roy, 2017). Esta problemática no solo es un desafío social, sino también un tema que conecta diversas disciplinas. Así, los proyectos de ApS emergen como una herramienta pedagógica clave para vincular el aprendizaje académico con la realidad comunitaria, permitiendo que los estudiantes desarrollen una conciencia crítica sobre los problemas sociales a través de la acción. El aprendizaje a través del servicio se considera parte de las pedagogías centradas en el estudiante, junto a otras como el aprendizaje basado en proyectos (ABP) y el aprendizaje cooperativo, aclamadas por promover las competencias transversales y preparar al estudiantado para desenvolverse en un mundo interconectado. Diversos estudios han demostrado que los proyectos de ApS constituyen un medio eficaz para fomentar el desarrollo de la competencia intercultural en el alumnado (Cruz & González, 2020). En términos básicos, el ApS difiere de otros tipos de pedagogía en que combina los elementos de participación comunitaria en colaboración con organizaciones sin fines de lucro, instrucción y reflexión (véase Bringle y Hatcher, 1995; Eyer y Giles, 1999; National Service-Learning Clearinghouse, 2018; Suhr, 2024; para una revisión de la evolución descriptiva de esta pedagogía). Los esfuerzos de interacción y colaboración, entre miembros facultativos, estudiantiles y comunitarios a los que su metodología da lugar se fundamentan en una relación de respeto y beneficio mutuo y en la mejora del bienestar de la comunidad (véase Castañeda & Krupczynski, 2018; Suhr, 2021 para proyectos ApS centrados en comunidades latinas).

Objetivo

El presente trabajo tiene como objetivo analizar la eficacia de un curso de español como segunda lengua, articulado en torno a un proyecto de ApS sobre el impacto de la inseguridad habitacional en distintas comunidades, con el fin de determinar si las actividades didácticas que lo conforman fomentan la competencia global en estudiantes universitarios.

En principio se estima que, por definición, los objetivos establecidos en los cursos de ApS deberían conducir a actividades y proyectos que fortalezcan intrínsecamente el desarrollo de la competencia global. Ello puede potenciarse, además, en contextos de aprendizaje de segundas lenguas porque se asegura el uso de las habilidades bi/multilingües necesarias para relacionarse con miembros de comunidades lingüísticamente diversas.

METODOLOGÍA

La propuesta didáctica de *La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelinas* se enmarca en la pedagogía de aprendizaje-servicio (ApS). El contexto académico en el cual se integra el proyecto es el programa de aprendizaje a través de la participación comunitaria del Departamento de Español y Portugués de UCLA. Este programa colabora activamente con 40 organizaciones sin fines de lucro a nivel estatal (en California), nacional e internacional, y gestiona un promedio de entre 8400 y 8700 horas de trabajo voluntario cada año académico. Los tres cursos que lo componen son *Taking it to the streets: Spanish in the community* (curso para el cual se desarrolla el

proyecto), *Latinos, linguistics and literacy* y *Community internships in Spanish*. El curso del proyecto *La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelina* cuenta con 20 estudiantes de nivel intermedio alto de español que cursan su último o penúltimo año en las licenciaturas y especializaciones de *Spanish, Community and Culture*, *Spanish and Linguistics* y *Chicana/o and Central American Studies*. Los tres campos profesionales a los que aspiran la gran mayoría de este cuerpo estudiantil son el legal, el médico y el educativo en California, por lo que existe una alta motivación y predisposición para abordar una problemática social notable entre la comunidad con la que desean trabajar en el futuro.

Este proyecto integral de colaboración entre las organizaciones comunitarias y el Departamento de Español y Portugués de UCLA se inició en 2019 en respuesta a la grave crisis de vivienda que Los Ángeles ha estado enfrentando en los últimos años y su impacto desproporcionado y acelerado en la comunidad latina —por ejemplo, entre 2016 y 2018 hubo un incremento del 60 % de latinos con inseguridad habitacional, y del 24 % entre 2020 y 2022—, y se alinea con la iniciativa Stay Housed LA del condado de Los Ángeles. Desde el inicio de la colaboración en 2019, los estudiantes universitarios, de forma rotatoria cada trimestre, han realizado su voluntariado como asistentes de servicios de vivienda y educativos por un promedio de dos días cada semana y por un total de 80 horas cada uno. El proyecto se realiza a lo largo de 10 semanas y su formato incluye tres elementos principales: ocho horas de servicio semanal en la comunidad (los estudiantes, divididos en grupos, son asignados en la primera semana a una de las cuatro organizaciones con las que existe un convenio, según sus intereses); un seminario semanal de tres horas en el campus con todo el grupo en el que se presentan y analizan datos demográficos de la población con la que se trabaja, temas pertinentes a la vivienda en intersección con la comunidad latina (tales como una revisión histórica y actual sobre el acceso a la vivienda digna); y tres diarios individuales de dos a tres páginas (se entrega uno cada tres semanas) en los que los estudiantes reflexionan sobre sus experiencias de voluntariado.

Componentes estructurales

Desde el punto de vista estructural, esta experiencia didáctica se articula en tres niveles que, en su conjunto, buscan exponer al alumnado a situaciones que le permitan desarrollar la competencia global.

De la teoría a la práctica

La adquisición de conocimiento acerca de inseguridad de la vivienda se produce de forma correlativa entre la parte teórica —a través de la instrucción en los seminarios semanales y sus lecturas complementarias (terminología del campo semántico en español, datos estadísticos, revisión de literatura, análisis de casos en torno a factores contextuales, etc.)— y la práctica —por medio de un voluntariado de 80 horas trimestrales se conecta la disciplina aprendida en el aula con el mundo real—.

Los estudiantes realizan diversas tareas como asistentes de servicios de vivienda bilingües que son gestionadas directamente por el coordinador del centro y varían según las necesidades del momento de las cuatro organizaciones que atienden a los miembros de la comunidad latina. En Legal Aid Foundation of Los Angeles (LAFLA) se vive de cerca la asesoría legal para personas con riesgo de perder su vivienda. Con el equipo de School on Wheels se experimentan las tutorías en persona y virtuales para niños de familias hispanohablantes sin vivienda estable. Chrysalis aborda la situación de

personas sin hogar a través de talleres de capacitación laboral, mientras que *Inquilinos Unidos* se enfoca en la protección y los derechos de los inquilinos.

De la reflexión individual a la dialéctica

La reflexión se fomenta mediante diarios bisemanales guiados, en los que se realizan análisis reflexivos que toman en consideración sus propias vivencias y observaciones, así como lo aprendido en los seminarios y las lecturas correspondientes y en sus experiencias de servicio. Estas reflexiones individuales sirven de punto de apoyo para que cada estudiante pueda participar con mayor confianza en las conversaciones y debates que tienen lugar después en el aula, cuyas temáticas exploran las causas (gentrificación) y consecuencias (desplazamiento) de la crisis habitacional en California. También se analizan factores que agravan estos desafíos, como el estatus migratorio o la situación de las personas indocumentadas monolingües que enfrentan dificultades para acceder a una vivienda estable debido a la falta de documentación y al temor de solicitar ayuda por el riesgo de arresto o de ser consideradas una carga pública, lo que podría impedir su acceso a la ciudadanía. A continuación se muestran las preguntas guía que forman parte de la segunda reflexión individual y del debate posterior grupal sobre la gentrificación.

Figura 3

Preguntas guía para la reflexión en el proyecto La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelinas

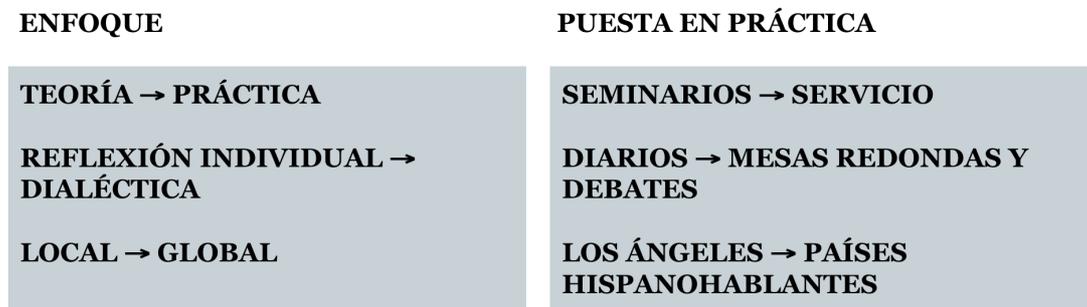
- ¿Cómo se limitó la posibilidad de comprar casa a un grupo de la población desde los comienzos del mercado inmobiliario? ¿Qué era el área roja y cuáles fueron sus repercusiones en relación con la acumulación de riqueza intergeneracional?
- ¿Qué respuestas surgen ante la falta de acceso a la vivienda digna? ¿Son más eficaces unas que otras o todas son necesarias?
- ¿Qué áreas rojas del condado de Los Ángeles conoces que están hoy en día pobladas por más de un 85 % de latinos y que están en proceso de gentrificación? ¿Qué efectos está teniendo la gentrificación en los miembros más vulnerables de esta comunidad y por qué se dice que la gentrificación no solo supone un desplazamiento físico, sino también cultural? ¿Cuáles son las diferentes posiciones en torno a la gentrificación y cuáles son las razones con las que se justifican?
- ¿De qué forma las organizaciones sin fines de lucro ELACC y Self Help Graphics ayudan a combatir los efectos de la gentrificación y por qué son desafiadas por nuevos grupos activistas? ¿Cómo esta colisión refleja la diversidad y la heterogeneidad de la identidad latina?
- ¿Cuál es el objetivo de que en una clase enfocada en la comunidad latina también se muestren vivencias de la comunidad afroamericana?
- ¿Es la vivienda un derecho?

De lo local a lo global

Mientras el proyecto aborda una problemática que a nivel local requiere atención inminente, el alumnado también realiza una actividad gracias a la que comprende su incidencia a escala global. Con este propósito, hacia el final del trimestre, se lleva a cabo una investigación en parejas específicamente sobre la situación actual de la inseguridad de la vivienda en países hispanohablantes (cada pareja elige un país), el número de personas viviendo en las calles, las causas principales y las iniciativas, políticas y organizaciones sin fines de lucro que brindan servicios para aliviar la situación. Los datos encontrados recopilados de al menos cinco fuentes se insertan en una base de datos que se crea colaborativamente y se presentan de forma oral por 10 minutos por pareja en el aula. Una vez terminadas las presentaciones, el grupo tiene que identificar patrones de similitud y diferencia en la situación habitacional entre los países hispanohablantes sobre los que se ha presentado y Los Ángeles.

Figura 4

Niveles de enfoque en la propuesta didáctica del proyecto de ApS La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelinas



Evaluación

Para evaluar la adquisición de la competencia global de los participantes de este proyecto, se siguió una metodología cualitativa de tipo inductivo. Se identificaron unidades de significado en las muestras de los trabajos realizados durante el servicio, los diarios y las actividades llevadas a cabo en clase, que se agruparon en categorías emergentes relacionadas con los cuatro componentes definidos por PISA en 2018 para la medición de habilidades que preparan a los estudiantes para ser miembros competentes en una sociedad global interconectada. En concreto, se comprobaron las siguientes capacidades:

1. examinar cuestiones locales, globales e interculturales (en este caso, la inseguridad habitacional)
2. comprender y apreciar diferentes perspectivas
3. interactuar de manera abierta y respetuosa con los demás
4. emprender acciones para el bienestar colectivo y el desarrollo sostenible

Los hallazgos se triangulan con las reflexiones del profesorado y el marco teórico, con el fin de dar cuenta de la transformación del estudiantado desde una perspectiva situada. Este enfoque proporcionó una visión integral de la manera en que los estudiantes integraron sus conocimientos académicos con su interacción en la comunidad, permitiendo evaluar el proyecto en relación con la adquisición de la competencia global.

RESULTADOS Y DISCUSIÓN

A través de las muestras de trabajo y observaciones, se evidenció que los estudiantes adquirieron una comprensión más profunda de las realidades sociales que enfrentan las comunidades latinas en Los Ángeles, particularmente en lo que respecta a la inseguridad habitacional, y de las similitudes con las realidades en otros países hispanohablantes. Además, los participantes mostraron una mayor empatía y disposición para involucrarse activamente en la solución de estos problemas. En relación con los criterios de evaluación del desarrollo de la competencia global de PISA, un promedio del 92 % de los participantes —la falta de asistencia por conflictos de horario fue el principal factor que afectó de forma negativa al restante 8 %— demostró la capacidad de examinar cuestiones locales y globales, apreciación de diferentes perspectivas, interactuar de manera abierta y respetuosa con los demás y emprender acciones para el bienestar colectivo.

Examinar cuestiones locales y globales

A través de la colaboración con organizaciones comunitarias y los debates en clase, los

estudiantes demostraron una comprensión crítica de la inseguridad habitacional como fenómeno interconectado entre realidades locales (Los Ángeles) y estructuras globales (migración, desigualdad económica, políticas de vivienda) que promueven la desigualdad, así como aquellos que fomentan la equidad y la justicia. La diversidad a la que se expuso el alumnado a través del servicio le permitió obtener una visión más amplia sobre la problemática y sus efectos. Gracias a la colaboración con LAFLA, que ofrece asesoría legal para personas con riesgo de perder su vivienda, el estudiantado aprendió, por medio de casos reales, las causas que conllevan a la inseguridad habitacional y los derechos existentes para proteger a los inquilinos. La experiencia de voluntariado con School on Wheel no solo hizo reflexionar a los estudiantes sobre los impactos de la inseguridad habitacional en la educación de los jóvenes, sino que también los ayudó a replantearse la veracidad de los estereotipos sociales asociados a las personas sin una vivienda estable. A través de la colaboración con Chrysalis se abordó la situación de personas sin hogar para ayudarlas a superar barreras para su reintegración laboral. Y la participación en campañas llevadas a cabo por la organización Inquilinos Unidos, por su parte, informó en profundidad a los estudiantes sobre los derechos de los inquilinos. Se identificaron patrones comunes entre distintas comunidades latinas y conectaron estas experiencias con dinámicas estructurales más amplias. Por ejemplo, tras la presentación por parejas de los datos investigados sobre la situación habitacional en países hispanohablantes (actividad descrita anteriormente), el grupo identificó patrones compartidos entre diferentes regiones del mundo hispanohablante, tales como la correlación entre la inversión extranjera en el mercado inmobiliario de Costa Rica, España y las zonas costeras de México y la consecuente escasez de vivienda asequible disponible para las personas locales. Asimismo, cada grupo presentó seis iniciativas que abogan por la justicia social y organizaciones sin fines de lucro que brindan asistencia para la vivienda a las comunidades latinas locales (3) y globales (3) y sobre los grupos específicos dentro de estas comunidades a los que impactan (mujeres, inmigrantes indocumentados, refugiados, centroamericanos, etc.).

Los diarios reflexivos a su vez revelaron a menudo un cambio en la percepción del problema: de verlo como una estadística lejana a reconocerlo como una realidad compleja que afecta a familias con las que establecieron vínculos personales.

La experiencia de voluntariado en la que más aprendí fue cuando completé cuatro casos de desahucio en un solo día. Cada caso suele tomar entre 1,5 y 2 horas, ya que implica escuchar testimonios emocionalmente sensibles y explicar los derechos que estas personas tienen como inquilinos en el condado de Los Ángeles. Me permitió familiarizarme aún más con el proceso, al mismo tiempo que descubría las historias y antecedentes de las personas a las que asistía. Una de las litigantes se quebró en llanto mientras me narraba cómo su hijo siempre le preguntaba por qué se mudaban constantemente o por qué su madre siempre tenía nuevos trabajos. Como no tengo hijos, nunca había reflexionado profundamente sobre cómo estos problemas tan reales no solo afectan a la persona directamente involucrada, sino que generan un impacto en toda su familia. Pude desarrollar una gran empatía por los clientes con los que trabajé, especialmente por las madres. (Estudiante A, diario 2)

Apreciación de diferentes perspectivas

La interacción durante el voluntariado con líderes comunitarios, familias afectadas y otros agentes sociales como abogados permitió a los estudiantes identificar la diversidad de voces involucradas en la problemática. Muchos señalaron un cambio en su percepción de la "vivienda" al escuchar relatos en primera persona, reconociendo el valor del conocimiento situado y la necesidad de descentrarse de su propia mirada para comprender el fenómeno en su complejidad. La mayoría del estudiantado identificó esta experiencia como un punto de inflexión en su manera de entender la diversidad y la resiliencia comunitaria. Esta toma de conciencia también implicó una reflexión sobre los propios privilegios y la necesidad de escuchar activamente a las voces marginadas.

Después de tomar esta clase y ofrecer mi tiempo como voluntario para otros angelinos, he desarrollado una mejor comprensión de lo que significa estar agradecido y me he dado cuenta de mi privilegio. Tengo la oportunidad de estudiar en una universidad y mantener un empleo. Alquilo un apartamento seguro, sin moho, techos agrietados, tuberías rotas ni un arrendador abusivo. Debido a que me he acostumbrado tanto a tener estas ventajas en mi vida, escuchar sobre la ausencia de ellas en los litigantes, así como las demás circunstancias difíciles que enfrentan, ha sido una experiencia de aprendizaje inolvidable que ha reafirmado mi pasión por los servicios legales equitativos y la protección de los derechos de los más vulnerables. (Estudiante B, diario 3)

De igual manera, la combinación de la reflexión individual y colectiva en este dominio educativo incentivó la cocreación de conocimiento y fomentó el respeto y el hábito de considerar diferentes puntos de vista para replantear el propio. Esto quedó reflejado durante las intervenciones de los estudiantes en los seminarios cuando de forma generalizada hacían mención a las posturas de otros estudiantes o miembros comunitarios antes de exponer sus propios argumentos. Por ejemplo, en el debate basado en las reflexiones de la figura 3, los estudiantes expusieron las diferentes posturas a las que se habían expuesto con relación a la gentrificación.

Algunos dicen que la gentrificación es un fenómeno natural. Para ellos la gentrificación es inevitable. El agente inmobiliario Steve Kasten dijo que no podemos cambiar el mercado de una empresa libre. Es decir, no podemos controlar el mercado de la vivienda. Otros dicen que la gentrificación causa el desarrollo de un barrio pero ¿a qué costo para los residentes previos? (Estudiante C, contribución sobre el debate sobre la gentrificación)

Durante las conversaciones mantenidas en clase, los estudiantes dieron muestra de haber aprendido a escuchar activamente, formular preguntas con sensibilidad cultural y reflexionar sobre sus propios supuestos. El respeto mutuo fue un elemento destacado en sus reflexiones finales.

En su reflexión final, una estudiante escribió:

Las conversaciones que tuvimos en clase fueron muy educativas y me encantó tener la oportunidad de oír las opiniones de otros estudiantes, aunque a veces no siempre estuviera de acuerdo con todos. Sin embargo, aprendí a tener una mente abierta y escuchar a los demás. Voy a llevar esto conmigo en mi futura carrera

para poder identificar las preocupaciones de la comunidad. A veces, podemos pensar que una solución es la más eficiente sin escuchar las palabras de la propia gente a la que queremos ayudar. (Estudiante D, diario final)

Interacción respetuosa y efectiva con personas de otros bagajes

Las cuatro organizaciones con las que se colaboró en este proyecto atienden a un grupo heterogéneo dentro de la comunidad latina en cuestión de procedencia (en su mayoría de ascendencia mexicana, seguido de miembros de origen salvadoreño, guatemalteco, hondureño y nicaragüense), género, estatus migratorio y edad (desde niños hasta personas de edad avanzada), por lo que los estudiantes tuvieron la oportunidad de interactuar de forma regular con personas de bagajes distintos. El trabajo de campo contribuyó con ello al desarrollo de habilidades comunicativas interculturales. Los estudiantes dieron muestra de su capacidad de escuchar y comunicarse de forma efectiva en grupos lingüísticamente diversos (diferentes variedades del español), minimizaron suposiciones o juicios sobre los demás y promovieron el entendimiento y el respeto mutuo.

En el centro he tenido la oportunidad de trabajar con personas de distintas nacionalidades, lo que me permitió ver la riqueza y complejidad del mundo hispanohablante. Un día particularmente revelador fue cuando ayudé a una pareja que estaba siendo desalojada de un garaje que habían rentado. Al principio asumí que eran mexicanos, como la mayoría de los litigantes del centro, y adecué mi español en función de esa suposición. Pero mientras la mujer estaba buscando unos papeles sobre su alojamiento, vi su pasaporte salvadoreño. Su acento salvadoreño estaba apagado, casi borrado. Podemos extrapolar que este mecanismo puede surgir del deseo de encajar en el contexto de la comunidad latina chicana aquí. Esta interacción me pareció un ejemplo fascinante de cómo negociamos constantemente nuestras identidades en contextos multiculturales para hacernos más aceptables para las comunidades en las que deseamos participar y formar parte de ellas. (Estudiante E, diario 2)

Al escuchar los testimonios de los clientes, he aprendido sobre dinámicas familiares, prácticas culturales y costumbres diversas que de otro modo no habría conocido. A través de mi labor como voluntario he adquirido una comprensión más profunda de las barreras sistémicas que tantas personas de diferentes bagajes enfrentan a diario —barreras que, para aquellos que no las viven en carne propia, pueden pasar desapercibidas—. Ser testigo de estas adversidades ha fortalecido mi compromiso con la construcción de un sistema legal más justo y equitativo, en el que las barreras lingüísticas, el estatus económico o la situación migratoria no determinen el acceso a la justicia. (Estudiante F, diario 3)

Dentro de esta categoría, destaca además la mejora en la agencia comunicativa en español. En particular, se observó un avance significativo en la competencia pragmática y en la capacidad de utilizar el idioma como herramienta de mediación social. Como apuntan Liddicoat & Scarino (2013), el aprendizaje lingüístico no puede desvincularse del uso situado y del reconocimiento de la lengua como vehículo de poder. En este

proyecto, los estudiantes no solo aprendieron vocabulario nuevo, sino que activaron su competencia pragmática para mediar entre contextos diversos.

Ahora tengo el vocabulario necesario para comprender y luchar para que los litigantes reciban el apoyo adecuado. No solo entiendo información sobre la ley y los derechos de los inquilinos, sino también comprendo la importancia de este conocimiento cuando estoy atendiendo a las personas que llaman; si LAFLA no pudiera ayudarlos, perderían sus casas y se quedarían sin hogar. El hecho de que haya voluntarios como yo que puedan aliviar su estrés en español facilita la comunicación y los tranquiliza. No hay muchos recursos en español, escritos o de asistencia oral, y a través de mi trabajo voluntario y de mi proyecto final, una traducción del triaje previo a la selección de LAFLA, he visto el impacto positivo de tener recursos accesibles. (Estudiante G, diario final)

Ahora entiendo que las traducciones que hago en mi voluntariado pueden ser el primer paso para que alguien reconozca sus derechos, busque ayuda o escape de una situación peligrosa. También he aprendido que la traducción no se trata solo de vocabulario preciso, sino de hacer que el mensaje sea culturalmente relevante y accesible para que realmente resuene con quienes lo leen. Pequeños ajustes en la redacción pueden marcar una gran diferencia en la construcción de confianza y comprensión. Esta experiencia ha profundizado mi aprecio por el idioma como una herramienta de defensa y apoyo. Saber que mi trabajo podría ayudar a alguien a encontrar seguridad hace que esta oportunidad sea increíblemente significativa para mí. (Estudiante H, diario 3)

Mientras rellenaba la orden de alejamiento para una litigante, llegué a la parte donde tenía que poner los nombres y fechas de nacimiento de sus hijos. Les pregunté por sus nombres y cómo se escribían. Me dijo que no sabía. Me repitió su pronunciación varias veces, revelando en el proceso que era analfabeta. Fue la primera vez en mi vida que trabajé con una persona adulta completamente analfabeta. Me di cuenta de que sin mi ayuda, y sin los servicios que ofrece el centro, ella no habría podido completar los formularios legales. Esta experiencia me hizo reflexionar sobre el rol del lenguaje no solo como medio de comunicación, sino como una herramienta de poder y acceso. (Estudiante E, diario 3)

Compromiso y acción por el bienestar colectivo

Como resultado del proyecto, los estudiantes generaron materiales divulgativos bilingües para sus centros, participaron en eventos comunitarios y propusieron recomendaciones prácticas a las organizaciones colaboradoras. Este componente de acción reforzó la idea de que el conocimiento académico puede movilizarse para incidir positivamente en el entorno social. Los subproyectos realizados en cada organización fueron muestra de ello. A través del subproyecto *Sus derechos de vivienda*, los participantes asistieron a hispanohablantes en riesgo de desalojo: evaluaron sus casos, los conectaron con recursos legales y crearon folletos y guías bilingües para voluntarios de la Spanish Housing Justice Hotline. Con el fin de entender y mitigar las consecuencias educativas de la falta de vivienda en el sector de la población más joven, el estudiantado se convirtió en tutores dos veces por semana en School on Wheels para

apoyar con tarea y mentoría para niños de familias hispanohablantes sin vivienda estable. El alumnado que participó en el programa *Capacitación laboral y alfabetización tecnológica* diseñó, impartió y grabó talleres en español e inglés sobre redacción de currículos, preparación para entrevistas, solicitudes de empleo y alfabetización digital. Este voluntariado se enfocó en los desafíos que enfrentan los adultos para salir de la falta de vivienda, especialmente aquellos en esa situación durante varios años, y promovió la capacitación y la reinserción laboral como una solución sostenible a largo plazo. Los estudiantes que se involucraron en programas de prevención del desalojo y de la precariedad de la vivienda con Inquilinos Unidos realizaron una serie de tareas como encuestas y llamadas informativas telefónicas, pusieron sus voces en anuncios informativos de la estación de radio KPFK, formaron parte de grupos que visitaron las casas para conocer si estaban afectadas por el moho y crearon carteles bilingües que expusieron los derechos de los inquilinos.

Además, un promedio de 7 estudiantes cada trimestre compartieron su intención de continuar colaborando como voluntarios en las organizaciones comunitarias más allá de los requisitos del curso. Los diarios finales reflejaron un sentimiento general de compromiso social en sus proyectos futuros.

Mi experiencia con Chrysalis ha sido profundamente enriquecedora, no solo personalmente, sino también en mi comprensión del impacto positivo que podemos generar en una comunidad diversa como Los Ángeles. A través de mi servicio, he presenciado de primera mano cómo Chrysalis aborda problemáticas sociales a través de la equidad, el bilingüismo y el biculturalismo, un esfuerzo que es esencial en un mundo interconectado. La gratitud expresada por los clientes reafirmó la importancia de la accesibilidad lingüística y cultural en nuestros servicios. Esta travesía no solo ha fortalecido mi compromiso con la justicia social y la educación bilingüe, sino que también ha moldeado mi visión sobre cómo quiero contribuir a la comunidad en el futuro. Al final, estoy más decidida que nunca a continuar este camino, buscando siempre mejorar y expandir el alcance de nuestro impacto. (Estudiante I, diario final)

La experiencia que tuve realizando el voluntariado cambió mi perspectiva del cambio social. Este trimestre me mostró que la importancia del servicio no surge de la cantidad de personas a las que ayuda, sino de cómo las impacta. Una cliente a la que estaba ayudando con el proceso de la orden de restricción me dijo: “Eres mi ángel y nunca te olvidaré”. Comentarios como estos me hacen querer seguir una carrera de interés público. Cuando sea abogada, me gustaría continuar la lucha contra la injusticia sistémica. Una idea que tengo es organizar clínicas bilingües los fines de semana para ofrecer a las personas que no pueden darse el lujo de ausentarse al trabajo la oportunidad de recibir la ayuda legal que necesitan. Yo creo firmemente que el idioma que alguien habla no debe afectar la accesibilidad de la justicia. (Estudiante J, diario final)

Este tipo de implicación evidencia el potencial del ApS para cultivar una ciudadanía crítica y activa, uno de los pilares de la competencia global.

Siguiendo el marco teórico propuesto por Meyer (2008), que plantea que la competencia global se nutre de la comprensión de los desafíos locales dentro de una perspectiva global, este proyecto se enfoca en la relación entre el aprendizaje del idioma y la sensibilidad hacia las cuestiones sociales. Los resultados muestran cómo los estudiantes no solo adquirieron habilidades lingüísticas, sino también desarrollaron una mayor empatía y compromiso con las realidades de las comunidades. Los resultados coinciden con investigaciones previas que han señalado que los proyectos ApS favorecen el desarrollo de la competencia global (Cruz & González, 2020), ya que ofrecen oportunidades para interactuar con comunidades locales y reflexionar sobre problemáticas sociales desde una mirada global. En este sentido, el estudio revela que un proyecto de ApS puede fomentar significativamente la competencia global en el contexto de la enseñanza de segundas lenguas, especialmente cuando se abordan problemáticas sociales urgentes como la inseguridad habitacional.

CONCLUSIONES

La implementación de la pedagogía de Aprendizaje-Servicio (ApS) en cursos de enseñanza de segundas lenguas tiene el potencial de contribuir significativamente en el desarrollo de la competencia global en estudiantes universitarios de español como segunda lengua. La propuesta pedagógica del proyecto *La inseguridad habitacional en comunidades latinas angelinas*, estructurada en tres niveles de enfoque —de la teoría a la práctica, de la reflexión individual a la dialéctica y desde lo local a lo global— permite al estudiantado desarrollar su competencia lingüística en español mientras profundiza en el conocimiento de la crisis de vivienda y su incidencia en diversos miembros de la comunidad latina a nivel local y global. Además, el modelo aplicado responde eficazmente al marco de competencia global propuesto por PISA-OCDE. La capacidad de examinar cuestiones locales e interculturales, apreciar perspectivas diversas, interactuar respetuosamente y emprender acciones para el bien colectivo son dimensiones trabajadas y alcanzadas en este proyecto, tal como lo demuestra el 92 % del alumnado que reporta adquisición en estos dominios. La propuesta didáctica evidencia cómo es posible integrar con éxito la enseñanza del español como segunda lengua con el desarrollo de la competencia global y el compromiso cívico.

A través de la participación activa en comunidades latinas afectadas por la crisis de vivienda en Los Ángeles, el alumnado no solo mejora sus habilidades lingüísticas, sino que también adquiere conciencia crítica sobre realidades sociales complejas y actúa con mayor responsabilidad y sensibilidad intercultural. En su conjunto, las cuatro prácticas de servicio y alcance comunitario promueven la matización y el asentamiento del conocimiento aprendido teóricamente y hacen posible su uso para el cambio social. Con ello, se ha constatado que los estudiantes adquirieron una mayor conciencia crítica sobre la desigualdad social, aprendieron a navegar por la diversidad cultural y aumentaron su disposición a involucrarse en causas sociales, lo que respalda los planteamientos de autores como Oxfam (2015) sobre el impacto del ApS en el desarrollo de la competencia global. La capacidad de los participantes para empatizar con las comunidades afectadas por la inseguridad habitacional, además de mejorar su

agencia lingüística en español, evidencia el valor de este tipo de proyectos para transformar la enseñanza de idiomas en un proceso activo y comprometido.

Si bien este estudio ha proporcionado valiosas perspectivas, existen varias limitaciones que deben tenerse en cuenta. El proyecto se centró exclusivamente en estudiantes de una universidad específica y en una problemática particular. Por lo tanto, investigaciones futuras podrían explorar la replicabilidad de este modelo en otros contextos geográficos y sociales, como áreas rurales o comunidades que enfrenten diferentes tipos de vulnerabilidad. En cuanto a la metodología, una futura línea de investigación podría incluir una evaluación más exhaustiva del impacto del ApS a través de métodos mixtos que combinen tanto los datos cualitativos obtenidos a través de entrevistas y grupos focales como métricas cuantitativas, como encuestas estandarizadas de competencia global.

Los hallazgos abren la puerta a futuras investigaciones que exploren el impacto de los proyectos ApS en otros contextos culturales y lingüísticos, y su capacidad para fomentar una mayor competencia global en estudiantes de diversas disciplinas. Este enfoque ApS también potencia la creación de vínculos sostenibles entre la universidad y la comunidad, lo que permite la producción de materiales útiles y culturalmente pertinentes para las organizaciones aliadas. En este sentido, la experiencia resulta transformadora tanto para el estudiantado como para las comunidades involucradas, reforzando el valor de una educación superior comprometida con la justicia social y el bien común.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ACTFL (2014). *Global Competence Position Statement*. <http://bit.ly/3Fe6j03>.
- Andrews, T. (2021). “Bourdieu’s Theory of Practice and the OECD PISA Global Competence Framework”. *Journal of Research in International Education* 20 (2): 154–170.
- Bailey, L., Ledger, S., Thier, M., & Pitts, C. M. T. (2022). “Global competence in PISA 2018: deconstruction of the measure”. *Globalisation, Societies and Education*, 21(3), 367–376. <https://doi.org/10.1080/14767724.2022.2029693>.
- Boix Mansilla, V., & Jackson, A. (2011). *Educating for global competence: Preparing our youth to engage the world*. Council of Chief State School Officers & Asia Society Partnership for Global Learning.
- Bringle, R. G., & Hatcher, J. A. (1995). “A service-learning curriculum for faculty”. *Michigan Journal of Community Service Learning*, 2(1), 112–122.
- Castañeda & Krupczynski (2018). *Civic Engagement in Diverse Latinx Communities*, New York. Peter Lang.
- Chong How, Pang & Lim, Edwin (2020). “Innovating, Collaborating and Thriving Beyond Boundaries: Applying Global Competence in HC-GDYLC”. <https://bit.ly/4kpEa6i>.
- Corrales, K., Rasheed, M. I., & Hidalgo, A. (2021). “Fostering global competence in international business students on a Latin American campus”. *Journal of Teaching in International Business*, 32(2), 117–136.
- Cruz, M., & González, A. (2020). Aprendizaje-Servicio y competencia intercultural en la educación superior. *Revista de Educación y Sociedad*, 15(2), 45–62.

- Deardorff, D. K. (2006). Identification and assessment of intercultural competence as a student outcome of internationalization. *Journal of Studies in International Education*, 10(3), 241–266. <https://doi.org/10.1177/1028315306287002>
- Eyler & Giles (1999). *Where's the learning in service-learning?* San Francisco: Jossey-Bass.
- Guo, Q., Yang, B., Xiao, L., & Xie, C. (2024). *Foreign language learning and the development of global competence in different cultures*. *International Journal of Intercultural Relations*, 101, 102013.
- Harvard Graduate School of Education: *Project Zero*.
<https://pz.harvard.edu/50th/global-competencies>.
- Liddicoat, A. J., & Scarino, A. (2013). *Intercultural language teaching and learning*. Wiley-Blackwell.
- López, Ana M., & Pérez, Miguel R. (2019). *Community engagement and language learning: Building bridges in multicultural classrooms*. *Journal of Applied Linguistics and Language Research*, 6(2), 45–62.
- Meyer, J. W. (2008). Local challenges in a global context. En R. Smith & M. Taylor (Eds.), *Perspectives on global education* (pp. 45–60). Routledge.
- Noemi, Gabriela (2024). *Unveiling Latino Housing Insecurity in California*, UCLA Latino Policy and Politics Institute (Informe para la tesis de Máster).
- National Service-Learning Clearinghouse (n.d.). *What is service-learning?* Scotts Valley, CA: www.servicelearning.org/what_is_service-learning/service-learning_is/index.php.
- OECD (2018). *Global Competence Framework*.
<https://www.oecd.org/en/about/programmes/pisa.html>.
- OECD (2020). *PISA 2018 Results (Volume VI): Are Students Ready to Thrive in an Interconnected World?*, PISA, OECD Publishing, Paris,
<https://doi.org/10.1787/d5f68679-en>.
- Oxfam (2015). *Educación para la ciudadanía global: Guía del educador*. Oxfam Intermón. <https://www.oxfamintermon.org/es/que-hacemos/educacion/publicaciones/educacion-para-la-ciudadania-global>
- Roy, A. (2017). Dis/possessive collectivism: Property and personhood at city's end. *Geoforum*, 80, A1–A11. <https://doi.org/10.1016/j.geoforum.2016.12.012>
- Sakamoto, F., & Roger, P. (2022). *Global competence and foreign language education in Japan*. *Journal of Studies in International Education*. Advance online publication. <https://doi.org/10.1177/10283153221076905>
- Semaan, Gaby & Yamazaki, Kasumi (2015). “The Relationship Between Global Competence and Language Learning Motivation: An Empirical Study in Critical Language Classrooms”. *Foreign Language Annals*, 48: 511-520.
- Suhr, Carla (2021). “Building Horizontal Relations through Spanish Community-engaged Learning”. *Campus Service Workers Supporting First Generation Students: Informal Mentorship and Culturally Relevant Support as Key to Student Retention and Success*, Eds. Georgina Guzman, La’Tonya Rease, & Stephanie Youngblood. Routledge Press, 201-215.
- Suhr, C. (2024). “Cuentos bilingües: una propuesta de proyecto para cursos de aprendizaje del español a través del servicio”. En T. Fernández Ulloa & M. Soler Gallo (Eds.), *El español como primera y segunda lengua: Didáctica de la cultura y reflexiones de aula*,. 125–138.
- Yacob, N. S., Hassan, N. H., Roslan, S. N. S., & Zainuddin, N. A. (2022). “Globally

competent teachers: English as a second language teachers' perceptions on global competence in English lessons". *Frontiers in Psychology*, 13, 925160.
Zhao, Yong (2019). "The PISA Illusion". National Education Policy Center.
<https://nepc.colorado.edu/blog/pisa-illusion>.