



TECNOLÓGICO DE MONTERREY

EGE.

Escuela de Graduados en Educación

UNIVERSIDAD VIRTUAL

ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACION

¿QUE CARACTERISTICAS INNOVADORAS DEBE TENER
UN PROGRAMA REMEDIAL DE INGLES A DISTANCIA
PARA ALUMNOS DE EDUCACION BASICA BILINGÜE
CONSTRUCTIVISTA EN RELACION A LA AUTO-
MOTIVACION Y RECURSOS TECNOLOGICOS
DISPONIBLES?

TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN TECNOLOGIA EDUCATIVA
CON ACENTUACION EN MEDIOS INNOVADORES

PRESENTA:

SYLVIA LOZANO SERNA

MONTERREY, N. L. MEXICO

ABRIL 2011.



Universidad Virtual
Escuela de Graduados en Educación

**¿Qué características innovadoras debe tener
un programa remedial de inglés a distancia
para alumnos de educación básica bilingüe constructivista
en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles?**

Tesis que para obtener el grado de:

**Maestría en Tecnología Educativa
con acentuación en Medios Innovadores**

presenta:

Sylvia Lozano Serna
A01302429

Asesor tutor:

Silvia Patricia Villarreal Montemayor

Asesor titular:

Dra. Martha Catalina Del Ángel Castillo

Monterrey, N. L., México

Abril, 2011

Agradecimientos

Al llegar el día de la culminación de este proyecto se me vienen a la mente todas las personas a las que les debo unas palabras de agradecimiento: mis compañeros, mis maestros y tutores que me han guiado por todo el proceso. No tengo suficientes palabras para expresar su apoyo incondicional, su tiempo y todo su empeño por encontrar las palabras de aliento que me ofrecieron para seguir adelante.

Pero nadie me ha esperado tan pacientemente como mi familia: mi esposo y mis hijos, a quienes muchas veces dejé a un lado para culminar un sueño que siempre veía tan lejos. Ahora, estoy de regreso. Ahora estoy feliz de haber concluido una etapa más de mi vida y lista para seguir adelante con la siguiente.

Gracias a ti, Señor, por darme en esta vida a cada una de estas personas que influyeron en mí, que me apoyaron y que supieron ver en mí a la profesionista que he llegado a ser.

Tabla de Contenidos

Hoja Electrónica de Firmas	5
Resumen	6
Introducción	7
Capítulo 1: Planteamiento del problema	9
Antecedentes del problema	9
Declaración del problema	10
Objetivos	12
Justificación	13
Limitaciones y delimitaciones	15
Definición de términos y abreviaturas	16
Capítulo 2: Marco teórico	20
La adquisición de un segundo idioma	20
Teorías del desarrollo del lenguaje	22
Factores que influyen en el aprendizaje de un segundo idioma	25
La edad	25
La motivación	29
La construcción del conocimiento	33
Programas remediales	36
Aprovechando los recursos tecnológicos	41
Tecnología disponible para los alumnos	44
Capítulo 3: Metodología	49
Población participante	52
Instrumentos	54
Entrevistas	55
Observaciones	56
Sesiones de profundidad	57
Documentos, registros, materiales y artefactos	58
Procedimientos.....	59
Análisis de datos	61
Capítulo 4. Análisis de resultados.....	63
Recolección de datos	63
Procedimiento	63
Triangulación	64

Organización de datos.....	65
Establecimiento de códigos.....	65
Generación de dimensiones (categorías, temas y patrones).....	67
Presentación de resultados	74
Descripción de resultados	76
Características de los contenidos auto-motivacionales.....	76
Características innovadoras en los contenidos.....	77
Características de los recursos y artefactos tecnológicos	79
Análisis de resultados por triangulación	80
Capítulo 5: Conclusiones y recomendaciones	83
Conclusiones	89
Contenidos motivacionales	89
Características innovadoras	90
Artefactos tecnológicos.....	90
Recomendaciones	94
Apéndices	96
Apéndice A: Guía de entrevista	96
Apéndice B: Registro-resumen de observación general	98
Apéndice C: Guía de tópicos abierta para alumnos	100
Apéndice D: Carta de consentimiento de la institución	102
Apéndice E: Carta de consentimiento de los padres de los participantes	103
Referencias	104
Currículum Vitae	112

Resumen

La sociedad demanda personas capaces de manejar un idioma extranjero como requisito para desarrollarse exitosamente en el mundo educativo y laboral. Este proyecto busca ayudar a las personas que por falta de motivación, recursos materiales, tiempo o distancia, necesitan alcanzar un nivel satisfactorio y de utilidad en otras áreas curriculares donde el inglés es una herramienta para adquirir el conocimiento.

Se presenta un estudio de las características innovadoras que debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y los recursos tecnológicos disponibles. Se desarrolla bajo la metodología cualitativa, implementando un diseño etnográfico clásico, en el ambiente natural de los niños. Se utilizan los instrumentos de entrevistas, observaciones y sesiones de grupo para la recolección de datos. Al finalizar el proyecto, se establecen las características innovadoras para diseñar un modelo de auto-motivación para la enseñanza-aprendizaje del inglés a una edad temprana por medio de los recursos disponibles de tecnología a distancia.

Abstract

Our society demands people skilled in a foreign language, able to succeed in any educational field. This project seeks to help students who lack motivation, resources, or time and distance factors to achieve a satisfactory level while using English in other cross-curricular areas.

This study presents the innovative characteristics that a remedial program must have for bilingual elementary students of constructivist education in relation to self-motivation and available technological resources through distance education.

Introducción

Las tendencias internacionales por mejorar el aprendizaje a nivel básico y superior han provocado iniciativas en las reformas de la educación general. Estas tendencias han surgido externamente para mejorar el aprendizaje activo, colaborativo y de modelos basados en competencias por parte de empleadores, científicos y la comunidad general que lo demanda.

Hay dos aspectos que un alumno, cuya primera lengua es el español, debe dominar para adentrarse al mundo de sus estudios superiores y profesionales: el inglés y la computación. Las instituciones educativas se han preocupado por incluir estas asignaturas en sus currículos desde los programas básicos para asegurar el éxito de sus alumnos en su ingreso al nivel superior y posteriormente en su vida laboral.

El aprendizaje de un idioma extranjero se ha considerado prioritario en los currículos de las escuelas privadas en México. Hay una necesidad imperativa de introducir, aprender y manejar el inglés desde edades muy tempranas para usarlo como herramienta de aprendizaje para los demás conocimientos y habilidades que se le presentarán al alumno en su educación básica y superior. Al dominarlo, estará preparado para ser competente en un mundo que requiere de todas sus aptitudes y destrezas.

Hoy en día, los sistemas educativos buscan un aprendizaje centrado en el alumno. El mismo estudiante puede ser partícipe en su proceso de enseñanza-aprendizaje, de tal manera que pueda valorar lo que aprende y decidir cómo ponerlo en práctica. A la vez, la educación está evolucionando e integrando las tecnologías de información y comunicación (TICs), que con Internet ofrecen la opción de educación a distancia (*e-*

learning). La tecnología es un excelente medio para apoyar a los alumnos con rezagos y dificultades en áreas que sus compañeros han adelantado. Cuando los alumnos rechazan un segundo idioma por falta de entusiasmo y motivación desde temprana edad, les es más difícil aspirar a una educación superior de calidad, simplemente por no tener el nivel de inglés requerido. Es importante ofrecer estos nuevos modelos educativos a estudiantes que les es difícil atender a un centro educativo e integrar a los que no han podido acceder a estudios universitarios (García Aretio, 2001).

La presente investigación busca conocer las características que motivan y atraen a los alumnos de educación básica constructivista a adquirir un segundo idioma con el objeto de establecer las características innovadoras de un programa remedial; además, se revisan las actitudes y emociones que incentivan al aprendizaje para lograr la satisfacción propia. En este estudio, se establecen cuáles son los programas y las herramientas innovadoras más atractivas que están al alcance de los alumnos; se seleccionan los medios tecnológicos por los cuales se puede llevar a cabo un programa remedial a distancia, del colegio al hogar, o el lugar preferido del alumno, para que se dé el proceso de enseñanza–aprendizaje al ritmo, espacio y tiempo acorde con las necesidades del alumno.

Por último, se aprovechan los programas y recursos disponibles dentro del currículo del colegio. Los materiales didácticos y recursos constructivistas por los que el alumno aprende con sus sentidos, para que pueda aplicar de inmediato sus nuevas competencias al regresar al mismo ambiente de trabajo de sus compañeros, facilitando el aprendizaje de un idioma que puede abrirle las puertas a otras áreas académicas que se imparten en inglés.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

Los estudiantes que no pueden llevar el mismo ritmo que el resto de su grupo pasan por etapas frustrantes de motivación y desmotivación al ver sus resultados alejarse cada vez más de sus compañeros. Esto sucede debido a que el mismo aprendizaje no es sólo cuestión de inteligencia y aptitud sino de actitud y motivación. Los maestros de lenguas extranjeras han tomado especial interés en esta área para ayudar a sus alumnos desde la enseñanza básica.

Antecedentes del problema

Se han elegido a los alumnos de primaria superior del Colegio Montessori Sierra Madre, ubicado en Monterrey, N. L. Los usuarios pertenecen a un nivel socio-económico medio alto, que estudian en un colegio privado constructivista, con la infraestructura y nivel cultural necesarios para aprovechar los recursos tecnológicos disponibles tanto en su ambiente escolar como en la comodidad de su hogar.

Norris-Holt (2001) habla de reunir tres elementos para motivarse a adquirir un segundo idioma: el esfuerzo que implica la dedicación al estudio, el deseo por aprender la lengua y el afecto especial hacia la cultura extranjera. Con la necesidad comunicativa y las actitudes de los alumnos hacia la nueva cultura, aumentará su énfasis y motivación por aprender el segundo idioma. Los cursos que proveen oportunidades para practicar y conocer la cultura extranjera enriquecen el proceso de aprendizaje al proveer una impresión positiva de futuros conocimientos.

Para que un alumno pueda involucrarse en su propio aprendizaje y construir sus conocimientos, es tarea del maestro preparar un ambiente con actividades interactivas,

centradas en el alumno, además de motivarlo a ser responsable y autónomo para lograr una satisfacción propia en cada avance. Es importante aprovechar los recursos didácticos y tecnológicos disponibles de una manera constructivista donde el alumno, dentro de los periodos sensitivos, es capaz de aprender una lengua extranjera con mayor naturalidad, ya que todos sus sentidos están predispuestos a llevar a cabo esa función con la perfección de un nativo.

Es importante para las escuelas pertenecientes al sector educativo bilingüe contar con una infraestructura y recursos tecnológicos en dos idiomas. Así mismo, las escuelas particulares se esfuerzan por incorporar un currículo con disciplinas académicas en inglés. Las demandas de la sociedad por centros educativos bilingües así como las expectativas que se forman los padres al elegir una educación en inglés presentan un gran reto para la población escolar y para los maestros que laboran en estos centros. Proveer las herramientas que apoyen a los alumnos rezagados y lograr la satisfacción de autorregular su propio aprendizaje siempre serán bienvenidas mientras los resultados sean satisfactorios y de calidad para los alumnos y sus maestros.

Declaración del problema

Con el afán de proponer un programa remedial para que los alumnos de educación básica bilingüe constructivista puedan integrarse por su cuenta al resto del grupo se plantea la siguiente pregunta: *¿Qué características innovadoras debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles?*

Se busca establecer las características de un programa remedial atractivo que integre tecnología disponible e innovadora, donde el alumno se auto-motive a construir su conocimiento. El maestro podrá integrar los materiales disponibles de su propio programa de inglés para que el alumno pueda avanzar a su ritmo, en su propio estilo de aprendizaje y en la comodidad de su casa o lugar preferido para estudiar. Un alumno no encuentra motivador tener que estudiar diariamente para recuperar su nivel de inglés. De la misma manera, encuentra frustrante la necesidad de usar el inglés en otras áreas académicas y sentirse sin las herramientas necesarias al compararse con el resto del grupo.

Por lo tanto, cada alumno requiere de un programa personalizado de acuerdo a su nivel y sus habilidades débiles o carentes. Hay necesidad de un programa atractivo, retador que incluya todos los niveles y todas las habilidades de la lengua extranjera, en las que pueda avanzar controlando sus errores y aciertos. Cañas, Ford, Hayes, Reichherzer, Suri, Coffey, Carff y Hill (s/f) señalan que en el constructivismo, el alumno debe explorar y manipular las ideas y los conceptos activamente, construyendo su propio conocimiento paso a paso, para llevarlo al éxito consigo mismo, con su grupo y posteriormente en sus estudios superiores. “El aprendizaje significativo resulta cuando nueva información es adquirida mediante un esfuerzo deliberado de parte del aprendiz por ligar la información nueva con conceptos o proposiciones relevantes preexistentes en la estructura cognitiva del aprendiz” (Ausubel, Novak y Hanesian, 1986, p. 159).

Es importante investigar las actitudes y emociones que motivan a los alumnos de educación básica bilingüe. La investigación debe descubrir cuáles son los programas innovadores, lúdicos y constructivistas en los que el alumno pueda aprender con los

sentidos a usar sus habilidades como herramientas para regular su propio aprendizaje. El proyecto pretende explorar el contexto y aprovechar los recursos tecnológicos del colegio y que el alumno tiene en casa, como son Internet, discos compactos, dispositivos móviles y aparatos de videojuegos para que el alumno avance a distancia en un programa graduado de habilidades y conocimientos que le ayuden a subir de nivel y reintegrarse exitosamente al grupo y a las áreas académicas que también se imparten en inglés.

El presente trabajo se desarrolla bajo un enfoque cualitativo, ya que se lleva a cabo en el ambiente natural de los alumnos y sin la manipulación de las variables, en este caso, el análisis de auto-motivación y los recursos tecnológicos disponibles; además los datos obtenidos no se reducen a valores numéricos. Se implementará un diseño etnográfico clásico (Creswell, 2005), al describir e interpretar los significados y conocimientos del idioma extranjero en los alumnos rezagados, mientras se resaltan las características que motivan el proceso cultural de aprendizaje de un segundo idioma. La recolección de datos se realiza por medio de observaciones, entrevistas y sesiones de profundidad a los alumnos y maestros correspondientes, para finalizar con la elaboración de un reporte con los aspectos específicos encontrados.

Objetivos

Para señalar la finalidad a la que se aspira en esta investigación, se expresan los siguientes objetivos como guías del proyecto:

Objetivo general. Establecer las características innovadoras de un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles.

Objetivos específicos.

- Descubrir cuáles son las motivaciones predominantes para el aprendizaje de un idioma extranjero (inglés) en los alumnos de educación básica bilingüe constructivista.
- Buscar por medio de las sesiones de profundidad las características de los programas remediales más motivantes para los alumnos de educación básica bilingüe constructivista.
- Conocer los medios tecnológicos más accesibles para los alumnos de educación básica bilingüe constructivista, a fin de saber cuáles aprovechar en un programa remedial.

Justificación

La importancia de la investigación radica principalmente en beneficiar a la población de estudiantes con necesidades muy específicas: la falta de contacto con el segundo idioma, poca disposición a las actividades asignadas y docentes que no dedican tiempo especial para preparar actividades adecuadas, por dar algunos ejemplos. La información obtenida en este estudio ofrece mejorar los programas remediales existentes y aprovechar las herramientas tecnológicas que están al alcance de los alumnos y la institución. De la misma manera, el programa se apoya en los recursos didácticos del maestro y la riqueza del material constructivista que ya conoce el alumno, para que pueda reintegrarse al grupo en la medida que se sienta satisfecho con su avance.

Las expectativas de la sociedad con los alumnos provenientes de colegios bilingües particulares son muy altas. Suponen un estudiante preparado integralmente para la educación superior en todos los aspectos, incluyendo sus habilidades lingüísticas en un

segundo idioma; mejor preparado para la adquisición de un tercer idioma, que lo haga competente en un mundo de tecnología e interacción globalizada.

Es importante ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, pensar en sus necesidades y facilitar los procesos de aprendizaje. El alumno que aprovecha sus habilidades y competencias en una lengua extranjera como herramientas en todas las áreas académicas, tendrá mejores oportunidades en sus estudios superiores y su vida laboral como profesionista.

La adhesión a la filosofía constructivista se convierte en la base de la investigación. El niño debe ser libre para preguntar, investigar y negociar los conocimientos con la ayuda de su guía o facilitador. Montico (2004) dice que la satisfacción de sus propios resultados es motivación para seguir aprendiendo y reunir más esfuerzo para identificar necesidades en otras áreas académicas. Los alumnos deben estar involucrados en su proceso de aprendizaje para llegar a nuevos conocimientos. Cuando se le escucha decir que él puede lograrlo solo, el alumno habrá logrado el auto-aprendizaje. Buscando su autonomía, “el niño no puede ser libre sin ser independiente en su forma de sentir, pensar, y actuar. Hay que facilitar al alumno a valerse por sí mismo, así adquiere seguridad, siente que es capaz, que puede, que sabe hacerlo” (Montessori, 1964, p. 17).

El alumno es puesto desde pequeño en manos de personal docente capacitado que le ofrece disciplinas académicas, tecnológicas y sociales que serán aplicadas en su vida futura. Corresponde al colegio, como responsable de su educación académica, buscar opciones y oportunidades para apoyar a los alumnos rezagados, que por falta de motivación, no han podido alcanzar el nivel del resto de su generación. Establecer un diagnóstico oportuno asegura el éxito del programa remedial para que funcione

independiente y paralelo al currículo del resto del grupo. Igualmente, debe apoyar a otros alumnos con características semejantes, para motivar a los alumnos cuyos rezagos en el segundo idioma los limita para avanzar al mismo ritmo del grupo en las demás áreas académicas en inglés.

Limitaciones y delimitaciones

Limitaciones. Toda investigación puede enfrentarse con diferentes obstáculos o limitaciones. En este caso, el trabajar con menores de edad puede convertirse en una limitación, ya que es necesario solicitar permisos de sus padres y autoridades educativas para la participación de los niños. Esta situación se puede resolver ofreciendo el anonimato en el caso de los niños, además de solicitar formalmente los permisos para trabajar a través de un oficio.

Otra limitación que se puede presentar es la actitud y disposición de los alumnos: el no querer participar, estar indispuestos, el que no sientan seguridad con el adulto, que no se expresen con claridad. Por lo tanto, se debe buscar la manera de crear un ambiente agradable y motivante para llevar a cabo el trabajo con ellos, de una manera muy tranquila, relajada y sobre todo innovadora.

Los horarios establecidos por el colegio para sus diversas actividades pueden llegar a ser una tercera limitación. Es muy importante que las mañanas de trabajo – periodo durante la mañana en el que el niño realiza sus actividades de mayor concentración– no sean interrumpidas, especialmente por las evidentes ganancias que se obtienen en sus períodos largos de concentración; con la sensación de logro interno, contribuyen a su autoestima y sentido de responsabilidad (Stoll Lillard, 2007). Se

pretende llegar a un acuerdo con la coordinadora de sección para entrevistar a los alumnos durante sus horarios de clases co-curriculares.

Delimitaciones. El presente estudio se llevará a cabo con alumnos de 9 a 12 años en una escuela constructivista bilingüe privada de la ciudad de Monterrey, Nuevo León. Se pretende tomar un muestreo de 10 alumnos a partir de un sondeo por encuestas a sus maestras para elegir los candidatos con rezago en el nivel de inglés para su grado. Se recolectan documentos, ejercicios y listas de calificaciones para corroborar la selección de alumnos participantes. El tamaño de la muestra se definirá por saturación, a través de una metodología cualitativa; durante los meses de enero y febrero de 2011.

Definición de términos y abreviaturas

Andamiaje: Proceso en el que se construye la estructura al fortalecer y estimular las destrezas y aprendizajes previos que poseen los alumnos, cuyo objetivo es elevar los alcances de la producción de los alumnos. Consiste en tres etapas: recepción, transformación y producción.

Auto-motivación: Control de la propia motivación y el de las emociones. Mantiene la motivación intrínseca para completar la tarea de aprendizaje.

Autorregulación: Establecer metas más altas por sí mismo para aprender de una forma más efectiva y tener un mejor rendimiento en clase.

Bilingüismo: El uso alternado de dos lenguas para usos similares y con familiaridad.

Bilingüismo secuencial: Fenómeno sucedido en aquellos individuos con mayor experiencia en su lengua materna y que aprenden una segunda lengua exitosamente en algún momento de su vida.

Constructivismo: Todo proceso de enseñanza-aprendizaje activo, basado en la reflexión de las personas, de manera que el educando va construyendo mentalmente su entendimiento de la realidad, con base al conocimiento previo y a las nuevas experiencias.

Edad del corte: Edad que delimita la adquisición de una pronunciación natural en una segunda lengua como en una lengua materna durante el período crítico del niño.

Educación a distancia: Una estrategia educativa basada en la aplicación de la tecnología al aprendizaje sin limitación de lugar, tiempo, ocupación o edad de los estudiantes.

Implica nuevos roles para los alumnos y para los profesores, nuevas actitudes y nuevos enfoques metodológicos.

Filosofía Montessori: El método Montessori está basado en observaciones científicas relacionadas con la capacidad de los niños, para absorber conocimientos de su alrededor, así como el interés que éstos tienen por materiales que pudieran manipular. Cada parte del equipo, cada ejercicio, cada parte del método desarrollado, fue basado en lo que ella observó, lo que niños hacían "naturalmente", por sí mismos, sin ayuda de los adultos. Los principios fundamentales de la Pedagogía Montessori están basados en: la autonomía, la independencia, la iniciativa, la capacidad de elegir, el desarrollo de la voluntad y la autodisciplina. Otros aspectos abordados en ésta metodología son: el orden, la concentración, el respeto por los otros y por él mismo.

Habilidades lingüísticas: El uso de la lengua puede realizarse de 4 formas distintas según el papel que tiene el individuo en el proceso de comunicación, es decir según actúe como emisor o receptor y también, según el canal de transmisión que utilicemos, es decir según tengamos el canal oral o escrito (ver Tabla 1).

Tabla 1: *Habilidades lingüísticas*

CODIFICACIÓN	DECODIFICACIÓN
(EMISOR)	(RECEPTOR)
Hablar - <i>Speaking</i>	Escuchar - <i>Listening</i>
Escribir - <i>Writing</i>	Leer - <i>Reading</i>

Independencia: Proceso de desarrollo de las habilidades cognitivas, psicomotrices y de valores donde el individuo asume la responsabilidad y compromiso de su propio proceso. Esto significa que toma la iniciativa de diagnosticar sus necesidades educativas, de elegir y poner en práctica estrategias de estudio adecuadas y evaluar los resultados de sus procesos y productos.

Innovación: Los nuevos y mejorados productos o procesos. Se observa la tecnología innovadora en medios de información y comunicación (TICs) en la educación y el entretenimiento.

L1: Primera lengua o lengua materna con la que el individuo tiene primer contacto.

L2: Segunda lengua o lengua extranjera que el individuo aprende durante una segunda etapa en su vida.

Motivación integradora: Factor motivacional compuesto de tres elementos: esfuerzo por parte del alumno, deseo de aprender y el afecto o reacción emocional con respecto al estudio de un segundo idioma.

Periodo crítico: Etapa en los primeros años del niño esencial para el desarrollo y organización del cerebro, sensible a las experiencias de aprendizaje.

Programa remedial: Programa académico cuyo objetivo es que a través de una serie de actividades extracurriculares se pueda lograr la recuperación académica por medio de la promoción del autoconocimiento, la autoevaluación y el desarrollo de habilidades básicas de autorregulación y toma de decisiones de manera responsable para seguir la actividad académica dentro o fuera del salón de clase.

Tecnología: Las TICs son tecnologías que ahora permiten la adquisición, producción, almacenamiento, tratamiento, comunicación, registro y presentación de informaciones, en forma de voz, imágenes y datos contenidos en señales de naturaleza acústica, óptica o electromagnética.

Capítulo 2. Marco teórico

La adquisición de una segunda lengua es un proceso complejo que se ha estudiado científicamente en las últimas décadas por los procesos cognitivos que conlleva, los factores que influyen y las demandas o expectativas de la sociedad. Es necesario adoptar toda una cultura, muchas veces distinta a la del estudiante, para llegar a adaptarse a los requisitos de una comunidad global. Los profesores de lenguas extranjeras y los psicólogos han mostrado gran interés en aumentar las oportunidades de éxito para que los alumnos logren una experiencia positiva en esta difícil tarea, volviéndola divertida y significativa en el proceso de aprendizaje del alumno.

La adquisición de un segundo idioma

La edad en la que se empieza a tener contacto con un segundo idioma resulta de crucial importancia y ha sido un tema de controversia entre la comunidad educativa de pedagogos, psicolingüistas y neuropsicólogos. Zhang (2009) compara las características de tres grupos de edades diferentes, analizando el proceso de enseñanza-aprendizaje para una segunda lengua:

- Características de los niños. Los niños tienen un período natural de adquisición del lenguaje en el que no hay predilección por las diferencias entre los idiomas. El lenguaje imprime una huella en sus funciones cerebrales logrando adquirir una pronunciación natural como característica predominante. Investigadores como Salazar (2006) argumentan que el segundo idioma se adquiere mejor a través de una inmersión estructurada en la segunda lengua, donde la instrucción se basa en contenidos académicos. Sin embargo, los niños en clases bilingües expuestos a

una L1 (primera lengua) y L2 (segunda lengua), adquieren habilidades lingüísticas equivalentes a los alumnos con sólo la lengua materna.

Hay desacuerdo en la adquisición de una segunda lengua cuando se retira el apoyo hacia la primera lengua. Salazar (2006) sugiere que los 2 a 3 años estipulados para lograr habilidades comunicativas pueden convertirse en 4 a 6 años, si se desea alcanzar un nivel competitivo en el uso académico de la segunda lengua.

- Características de los adolescentes. La ventaja predominante en esta edad es la competencia cognitiva desarrollada y su metalenguaje, que les facilita a los jóvenes analizar o describir el lenguaje. Son excelentes en la imitación y la memoria; aunque no prestan atención a las actitudes de otros hacia ellos. La facilidad para comparar sus palabras articuladas con otros y realizar las correcciones apropiadas, los convierten en los aprendices más rápidos, comparados con niños o adultos para adquirir la L2.

Entre las desventajas para su edad se encuentran la necesidad de auto-controlar el aprendizaje de acuerdo a sus horarios, el egocentrismo y la intolerancia a la autoridad, que les detiene de atender una cosa por la otra (Zhang, 2009).

- Características de los adultos. Los adultos ya cuentan con una red cerebral completamente madura, además de una conciencia y sentido común de su metalenguaje apoyado en el contexto y conocimientos literarios por su experiencia previa (Krashen, 2002). Los adultos predominan en habilidades de comprensión lectora, escritura, entre otras. Tienen metas fijas, motivación al estudio y una memoria a corto y largo plazo que les facilita el proceso, aún mucho más rápido

que los niños. Sus desventajas radican en la falta de tiempo para estudiar y en especial, la dificultad para imitar o pronunciar sonidos que no conocieron durante la adquisición de la L1.

Además, cada individuo tiene sus propias necesidades, características e incluso un **estilo de aprendizaje** que le facilita aprender a partir de la información y usar ese **conocimiento significativo** para construir el siguiente. La importancia de encontrar las **estrategias adecuadas** para cada tipo de estudiante facilita la autoconfianza, la meta-cognición, así como las habilidades socio-afectivas del estudiante para aprender un **segundo idioma**.

¿Vale la pena insistir en iniciar temprano? Mientras los investigadores siguen en **desacuerdo** e insisten en las ventajas de cada una de las etapas para aprender un **segundo idioma**, ¿hay algún daño en aprovechar la edad más receptiva de los niños? La opción de **aprender una pronunciación nativa** de la lengua extranjera en el niño, llevará al alumno a **gozar de una valiosa herramienta** de comprensión auditiva y producción oral inalcanzable **en el adolescente o en el adulto** en los años posteriores.

Teorías del desarrollo del lenguaje

Morrison (2005) cita a Chomsky como uno de los precursores de la teoría de **desarrollo del lenguaje** y piensa que todos los niños poseen la habilidad o mecanismo de **adquisición del lenguaje (LAD)**. Describe cómo los pequeños utilizan todos los sonidos **que escuchan** para procesar palabras y oraciones al expresarse. Los niños poseen al nacer **una gramática universal** donde advierten las diferencias gramaticales de cualquier idioma, **aun si sus padres hablan distintos idiomas** entre sí.

La idea de que existen períodos sensitivos para la adquisición del lenguaje surge de María Montessori. El primer período inicia en el nacimiento hasta los tres años de edad, donde de forma no consciente los niños absorben el lenguaje de su entorno, una química mental difícil de concebir pero sin embargo privilegiada. El lenguaje se aprende sin ningún problema siempre y cuando se le hable de manera correcta o adecuada. La autora recomienda ofrecer al niño múltiples situaciones de contacto con la lengua: cuentos, rimas, poemas y canciones para comprender el significado de las nuevas palabras adquiridas. Entre mayor grado de comprensión del lenguaje oral, mayor será la riqueza de su lenguaje escrito en períodos posteriores (Montessori, 1995).

Bruner (1983) describe tres facetas que se deben dominar en la adquisición del lenguaje: la sintaxis, la semántica y la pragmática del lenguaje. En este proceso, deben intervenir en el niño una predisposición que lo capacita –algo parecido a la capacidad innata que describe Chomsky– además de un entorno favorecido como sistema de apoyo. De esta manera, el individuo hace inserción a una comunidad lingüística o cultura, de acuerdo a los requerimientos sociales.

Vygotsky (1978) examina el rol del lenguaje en la transformación del aprendizaje del niño al entrar a la escuela y analiza la relación entre el lenguaje y el desempeño cognitivo. Desde su perspectiva sociocultural, marca que el aprendizaje y el desarrollo ocurren en un contexto social y culturalmente formado. Al cambiar las condiciones históricas, cambian los contextos junto con las oportunidades de aprendizaje. Para lograr un aprendizaje efectivo, deben usarse métodos naturales que involucren una necesidad significativa para el aprendiz.

Gardner (1993) en su teoría de inteligencias múltiples, define la inteligencia como la capacidad de resolver problemas o generar nuevos productos al revelar las características particulares del individuo. Señala que cada ser humano agrupa diferentes capacidades independientes y las clasifica como: lingüística-verbal, lógica-matemática, física cenestésica, espacial, musical, interpersonal e intrapersonal. Es importante compensar una inteligencia lingüística menos hábil con la práctica y entrenamiento del lenguaje en otras áreas de la inteligencia.

Birdsong y Molis (2001) hablan de una hipótesis del período crítico (CPH) en la que se señala que la edad de exposición al lenguaje determina las posibilidades de adquirir un primer o segundo idioma, para obtener el mismo nivel que un nativo. Después de este período, las oportunidades declinan, más no así la oportunidad de adquirir una L2 con un dominio completo, sin perder rasgos de la L1. De cualquier manera, hay diferentes criterios o estándares para evaluar y comparar los niveles de dominio en personas bilingües, sin atribuir a la edad de adquisición, como lo son: la pronunciación, fluidez en la gramática, modismos y el humor.

Cada uno de los anteriores investigadores nos ofrece estudios muy profundos sobre la adquisición de una lengua. Sus teorías prevalecen hasta el día de hoy fundamentando los motivos por los que el aprendizaje de una lengua extranjera es posible y de una manera natural. La capacidad que posee un individuo de aprender no termina con la niñez, continúa a lo largo de la vida, mientras se ofrezcan oportunidades, motivaciones y medios. Este proyecto busca apoyar la teoría de aprovechar el período absorbente en los alumnos pequeños al ofrecer más medios para lograr el éxito en el proceso de adquisición de la segunda lengua de una manera natural y motivante.

Factores que influyen en el aprendizaje de un segundo idioma

Entre las variables que presenta este proyecto para encontrar las características que debe tener un programa remedial que apoye el aprendizaje de un idioma extranjero están la edad, la motivación y el constructivismo. A la par, se deben aprovechar los recursos tecnológicos disponibles para lograr un ambiente de aprendizaje paralelo al salón de clases. Por lo tanto en la tabla de contenidos será necesario agregarlos.

La edad

Uno de los factores más polémicos en los estudios para adquirir un segundo idioma es la edad, que los investigadores denominan edad de adquisición (AOA). Zhang (2009) ofrece las características predominantes de tres diferentes etapas: niñez, adolescencia y adultez. Son favorecidos los pequeños para la adquisición de una pronunciación nativa del segundo idioma, por el período sensitivo que atraviesan. Birdsong y Molis (2001) estudiaron la hipótesis del período crítico buscando la “edad del corte” donde algunos investigadores marcan la pubertad –entre 15 y 16 años– mientras que otros la prolongan hasta los 20 años dependiendo de la AOA .

Montessori (1965) describe la experiencia y el contacto con el lenguaje desde que el niño está en el vientre materno, al hablar de los períodos sensibles del niño:

El lenguaje escrito se adquiere más fácilmente en los niños de 4 años de edad que por aquellos de 6. Mientras que los niños de 6 necesitan al menos dos años para aprender a escribir, los niños de 4 años aprenden este segundo idioma en unos cuantos meses (p. 112).

Montanaro (2009) se basa en su experiencia como entrenadora de guías Montessori cuando explica que los niños muestran habilidades únicas para absorber lenguajes en toda su complejidad. Mientras sea en los primeros años de vida, el niño puede absorber fácilmente diferentes idiomas al tener dos, tres, cuatro o cinco personas que le hablen apropiadamente y siempre en su idioma.

Puig (2010) ha presentado una serie de mitos sobre la intervención temprana en la adquisición de la L2, donde el riesgo mayor es el de la pérdida de la L1 así como la cultura que conlleva:

Mito 1. Los niños aprenden un segundo idioma más fácil y rápido, como esponjas. Los estudios demuestran que los adolescentes y adultos son más rápidos y competentes que los niños, quienes apenas inician con vocabularios muy restringidos. Bardige y Bardige (2008) describen las dos potencialidades que en realidad poseen los niños: una sensibilidad única para los fonemas de la L2, al adquirir una pronunciación con acento nativo que no poseen los mayores y su disposición para tomar mayores riesgos y experimentar con el lenguaje, comparado con las restricciones afectivas que poseen los adultos. Al evaluar ambas opciones, la posibilidad de obtener los fonemas originales de la L2 en la edad absorbente del niño supera a los conocimientos, madurez y el esfuerzo que un joven o adulto pueda aportar al proceso de aprendizaje del nuevo idioma.

Mito 2. Si el niño es capaz de hablar un segundo idioma puede con los contenidos académicos en esa lengua. No siempre las competencias lingüísticas para llevar a cabo una conversación posibilitan la negociación de un contenido cognitivamente demandante.

Wang (2009) explica que esto lleva a una sobre percepción de los niños y son colocados en un grupo donde no tienen el vocabulario e información suficiente, para después mal interpretarlos como niños con necesidades cognitivas especiales.

Dentro de este mito, este estudio plantea rechazar la idea de alejar las áreas académicas que presentan más dificultad para el alumno por sí mismas, como matemáticas, geometría y ciencias como física y química. Si la L2 es presentada al alumno desde una edad más temprana, no debe interferir con las competencias científicas y el vocabulario técnico que adquiere el alumno en períodos posteriores. Es importante tomar la decisión más apropiada: aislar al alumno y alejarlo del vocabulario académico que más necesita o darle un medio lingüístico rico en oportunidades de aprender los contenidos curriculares en una lengua extranjera.

Mito 3. Aprender la L2 lo antes posible, predice el éxito académico posterior. Lamentablemente, hay decisiones educativas con la idea equivocada –sobre todo en países donde las minorías de inmigrantes no hablan la lengua oficial– que consideran al bilingüismo como un problema, en lugar de ser un valor agregado. El mismo sistema educativo acelera el proceso de inmersión, abandonando la L1, para insertar al alumno al programa académico en la L2 lo antes posible (Brice y Roseberry-McKibbin, 2001). El trabajo de Salazar (2006) sugiere en la teoría de interdependencia, que el éxito de una L2 depende de la competencia en su L1, al menos durante las etapas tempranas de la adquisición del lenguaje.

En su aportación, Puig (2010) describe como factor más crítico –al considerar la adquisición del segundo idioma a temprana edad– el riesgo de perder la lengua materna al aprender dos lenguas al mismo tiempo. Si su L1 es la lengua social que utiliza en su

medio dentro y fuera de casa, el individuo corre muy poco riesgo, la adquisición de la L2 se realiza en un proceso aditivo. Cuando la L2 se vuelve la lengua social, –como es el caso de los niños inmigrantes– se convierte en la lengua mayoritaria, utilizada dentro y fuera de la escuela y la casa. El resultado es un proceso sustractivo con una pérdida progresiva en el desarrollo del L1, así como las habilidades adquiridas previamente (Fort y Stechuk, 2008).

Es importante que se conserve el primer idioma mientras se aprende la segunda lengua. Ambos idiomas se complementan, aunque en ocasiones llegan a solapar sus funciones, causando un fenómeno llamado bilingüismo secuencial. Kohnert (2008) lo define como todos aquellos individuos con mayor experiencia en su lengua materna y que aprenden exitosamente una L2 en algún momento de su vida. Tomar la opción de aprender rápidamente una L2 por las circunstancias sociales –de escuela o trabajo– no implica olvidarse de la lengua materna, específicamente en un ambiente de inmersión lingüística. El éxito del bilingüismo secuencial está en el manejo de los dos idiomas de manera natural e indistinta.

El éxito de los colegios particulares bilingües en México cuyo sistema de inmersión en el segundo idioma favorece la más rápida adquisición de la L2 en todas las áreas académicas, ha demostrado favorecer a ambos idiomas de manera competente y equilibrada. Mientras la lengua materna continúe siendo la lengua social en el ambiente fuera de la escuela, el estudiante ubica perfectamente dónde y cuándo debe usar la L1 y la L2 de manera selectiva y consciente. El individuo puede ser bilingüe en ambos ambientes exitosamente.

La motivación

A todo aprendiz de un nuevo idioma le puede llegar el momento frustrante de querer abandonar sus estudios: por ser demasiado problema, por falta de tiempo, dinero o energía. Estas excusas son básicamente una necesidad de motivación, sin embargo, tener las metas claras ayuda a tener un mejor propósito para el estudio de una segunda lengua.

Los mismos factores que contribuyen a la adquisición de la L1 contribuyen al éxito del bilingüismo secuencial, por lo que Kohnert (2008) describe tres factores que se detallarán en diferentes secciones: los medios, las oportunidades y la motivación.

Los medios. Se refieren a todos los recursos que tiene la persona durante su aprendizaje que afectan el lenguaje y la integridad de los sistemas cognitivos, sensoriales y sociales. La falta de integridad o desarrollo de uno o más de estos factores afecta el aprendizaje de la L1 o de igual manera la L2. Un ejemplo es la edad en la que se introduce la L2, como se describió en la sección anterior.

Las discapacidades que se presentan en la L1, también afectan la adquisición de la L2. Sin embargo, este estudio busca apoyar con una diferente metodología motivante y estructurada a los alumnos que necesitan más ayuda. Es posible aprender otro idioma si es presentado de un modo alternativo a la manera en que se aprendió la lengua materna, sobre todo si se logran nuevas conexiones nerviosas en el proceso de lectoescritura que no se consiguieron anteriormente.

Las oportunidades. Son los factores sociales disponibles para el aprendiz, incluyendo el acceso a un rico entorno para desarrollar y utilizar el lenguaje para comunicarse y crear interrelaciones. Las oportunidades para utilizar el lenguaje pueden

ser orales, escritas o a través de medios tecnológicos como la televisión, la radio, los videojuegos, entre otros recursos tecnológicos que se revisarán más adelante. Al privar de estas oportunidades a los alumnos en un colegio bilingüe, en realidad se retrasa el proceso de adquisición de la L2 con la misma fluidez y simplicidad que se logra en los individuos de menor edad. El proyecto busca probar que al ofrecer experiencias de éxito al alumno, empezando con niveles lingüísticos inferiores, los logros y avances motivan al estudiante a construir su conocimiento hacia niveles superiores.

La motivación. Se refiere a las interacciones que existen entre los recursos internos y externos, entre las oportunidades del entorno y las preferencias personales. Los estilos de aprendizaje juegan un papel importante en la planeación de actividades y en la cantidad de logros para los estudiantes rezagados. La satisfacción de elegir su actividad preferida y tener un control sobre sus errores y sus éxitos favorece el auto-avance del alumno hacia el nivel deseado para alcanzar al grupo general.

En el modelo socio-educativo de Gardner (1982) se mencionan una serie de factores que se interrelacionan para el aprendizaje de la L2 en un entorno estructurado, no como medio natural, sino en una clase de lengua extranjera. A partir del modelo de Gardner, se obtienen cuatro diferencias individuales para la adquisición de la segunda lengua, considerando como las más influyentes: la inteligencia, aptitud de la lengua, motivación y la ansiedad circunstancial. Es la combinación de estas habilidades e inteligencias las que estructuran su objetivo y su actitud hacia la nueva lengua.

Norris-Holt (2001) utiliza el término de motivación integradora cuando este factor se percibe como un compuesto de tres elementos: el esfuerzo, que implica el tiempo que

el alumno le dedica al estudio del idioma; el deseo, o hasta qué punto quiere el alumno aprender la lengua; y el afecto, que incluye las reacciones emocionales con respecto al estudio de la L2. El propósito en el aprendiz es integrarse a las interacciones sociales de la cultura extranjera, busca pertenecer y se vuelve una necesidad convertirse en uno de sus miembros. El entorno se vuelve tan importante para el individuo, que se antepone a sus necesidades prioritarias, con la motivación de ser parte del contexto inmediato de su comunidad.

En contraste a la motivación integradora, Hudson (2000) describe la motivación instrumental, que se caracteriza por el deseo de obtener algo más práctico o concreto a partir del estudio de la L2. En este tipo de motivación, el propósito es más utilitario, al buscar cumplir con los requerimientos de una escuela, universidad o solicitar un determinado puesto laboral. La necesidad inmediata de pasar un examen de admisión, de llegar al nivel requerido para un puesto o posición superior, aún para llevar a cabo un viaje o un proyecto exitosamente, son motivaciones sustanciales para anteponer el aprendizaje del idioma extranjero en la lista de prioridades de cualquier individuo.

A pesar de que ambas formas de motivación –integradora e instrumental– son elementos esenciales para el éxito, es la motivación integradora la que a largo plazo ha logrado mayores resultados y mantiene por más tiempo motivado al alumno que busca aprender un segundo idioma. Sin embargo, Brown (2000) señala que ambas formas de motivación no son excluyentes entre sí, rara vez un alumno elige una sola forma de motivación para aprender una L2. Más bien, es una combinación de ambas la que le lleva a un resultado exitoso. Puede iniciar con el propósito de lograr un fin académico y terminar por integrarse a toda una cultura extranjera.

Después de definir la motivación como “un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta” (Montico, 2004, p. 105), el autor describe la importancia de orientar al alumno hacia una dirección en la que asegure optimizar el vínculo entre la enseñanza y el aprendizaje. El proceso de motivación lo inicia al identificar una necesidad, para encontrar el perfil de interés del alumno. Además, menciona que a una mayor motivación se logra más esfuerzo y por lo tanto, se produce un mejor desempeño. En sus estudios, Montico (2004) plantea otra forma de clasificar los tipos de motivación dentro del proceso educativo:

- *Motivación extrínseca*: proviene de los estímulos externos como las calificaciones, el temor a reprobado o una recompensa esperada de parte de los padres por aprobar las materias.
- *Motivación intrínseca*: proviene del interés del alumno por la materia, donde el docente puede intervenir de manera importante.
- *Motivación de competencia*: representada por la sensación de satisfacción del esfuerzo propio.
- *Motivación de rendimiento*: surge por la expectativa a las recompensas en relación o comparado con los demás.

Para lograr un auténtico proceso educativo, el docente debe provocar en el alumno un crecimiento, descubrir y valorar las potencialidades y estilos de cada aprendiz y lograr en el educando un compromiso con los objetivos de la enseñanza. Al fomentar en el alumno una necesidad de autorregulación basada en las experiencias de

aprendizaje previas exitosas, afectará sus patrones de aprendizaje futuros y desarrollará su propio estilo de motivación.

Desde el punto de vista constructivista, el aprendizaje resulta significativo y por sí mismo motivador. Cuando el alumno disfruta su trabajo encuentra sentido a los contenidos y por ende, siente satisfacción en sus propios resultados. El mismo estudiante genera una motivación intrínseca positiva y placentera (Montico, 2004). El conocimiento adquiere un significado propio y se vuelve el instrumento para seguir aprendiendo más.

La construcción del conocimiento

La teoría del constructivismo parte del supuesto que el conocimiento no se descubre, sino se construye. El aprendizaje se da a través de un proceso mental que conlleva no sólo a una realidad nueva, sino a la posibilidad de construir con el elemento adquirido, una competencia nueva que le permite al estudiante aplicarlo a una nueva situación.

El modelo constructivista está centrado en el estudiante. Se basa en el rol activo del alumno por construir su conocimiento. Se orienta hacia los procesos del aprendizaje, buscando un significado de acuerdo a sus intereses y necesidades. Johnson (2004) menciona tres grandes teorías para este modelo y se adiciona la filosofía constructivista de Montessori como base del proyecto:

- Teoría de Piaget: cuando el alumno interactúa con el objeto de aprendizaje. Se centra en los procesos del pensamiento y las conductas que reflejan estos procesos. Consiste en una serie de etapas que representan patrones universales del desarrollo del individuo.

- Vygotsky: cuando el aprendizaje se realiza en interacción con otros. Recalca la interacción con el medio social para lograr el aprendizaje. El autor presenta la teoría de desarrollo próximo donde el entorno se vuelve una herramienta fundamental para construir el aprendizaje a partir de lo aprendido previamente.
- Ausubel: cuando el aprendizaje se vuelve significativo para el sujeto. Considera que tanto el aprendizaje por descubrimiento como por recepción son igual de eficaces para lograr un aprendizaje significativo o sustancial para la estructura cognitiva del alumno, logrando una retención más duradera de la información.
- Montessori: cuando el desarrollo del aprendizaje no tiene límites. Busca que el niño desarrolle todas sus potencialidades en un ambiente preparado y guiado por un profesional. Los alumnos aprenden lo que quieran en el momento que lo necesitan y de manera didáctica, dinámica y entretenida. Con el trabajo individual, el niño desarrolla sus intereses personales y conoce sus cualidades. La ayuda mutua y la colaboración lo preparan con las habilidades que le despiertan un sentido social. El elemento central es la motivación de aprender para la vida.

La sociedad está poniendo más atención a las metodologías educativas. Ahora busca re-direccionar la instrucción de forma tradicional o receptiva –donde el maestro es el centro de enseñanza– hacia un nuevo modelo centrado en el estudiante. El alumno debe participar activamente en su aprendizaje para llegar a nuevos conocimientos. La enseñanza constructivista no sólo favorece el pensamiento crítico, sino también crea individuos activos y motivados.

Para lograr que el alumno tenga el control sobre lo que aprende, el maestro constructivista le puede ofrecer opciones al estudiante para que seleccione su trabajo. En vez de dirigir lo que debe hacer el alumno, el docente logra involucrarlo en su propio aprendizaje. Surge en el aprendiz el compromiso de las decisiones que toma y el sentido de pertenencia al trabajo que realiza. Además, los estudiantes trabajan y se esfuerzan más por aprender si descubren su propia metodología de trabajo, su estilo para aprender ideas.

Es importante señalar el estilo de aprendizaje de cada alumno, así como las diferentes potencialidades que poseen para resolver los diversos tipos de problemas a los que se enfrentan. No todas las situaciones pueden ser resueltas de la misma manera y en ocasiones son obligados a concentrarse únicamente en habilidades lingüísticas o lógico-matemáticas dando mínima importancia a otras posibilidades del conocimiento. Aprovechando las aportaciones de Gardner (1993) en la teoría de inteligencias múltiples, corresponde al profesor implementar diferentes estrategias didácticas. El reto ahora, es potenciar las capacidades del alumno para que se sienta reconocido al resolver conflictos. Al llevarse bien con sus colegas o gracias a su capacidad de comunicación, el estudiante puede evitar sentirse fracasado.

Dentro de los diferentes estilos de aprendizaje que describe Gardner (1993), la inteligencia lingüística juega un papel muy importante en el aprendizaje de un nuevo idioma. Se puede desarrollar la habilidad de usar las palabras de manera efectiva en forma oral o escrita por medio de la semántica, la fonética y los usos pragmáticos de la lengua. Al fomentar en los alumnos la redacción de historias, rimas y trabalenguas, así como lecturas y ejercicios de oratoria, se pueden lograr altos niveles de inteligencia lingüística, motivando futuras vocaciones de escritores, poetas, periodistas y oradores.

Programas remediales

Si el constructivismo se centra en prácticas enfocadas al estudiante, interactivas, orientadas hacia los procesos de aprendizaje y basadas en los significados, un programa remedial constructivista debe dirigirse a la instrucción de habilidades controladas por el maestro y preparadas en un contexto que sea personalmente significativo para el alumno. En ocasiones los alumnos tienen dificultades para desarrollar estos procesos de aprendizaje, aún en las habilidades lingüísticas más básicas de su L1 y por consecuencia en una L2, por lo que se recomienda un programa de prevención y recuperación. Los antecedentes de alfabetismo y comprensión lectora ayudan a comprender la necesidad de atender a la población afectada a la edad más temprana posible.

El alfabetismo es demandado por la sociedad ahora más que nunca. “Más que en ninguna otra área, el éxito escolar depende de saber leer y comprender lo que se lee” (Vaughn, Levy, Coleman y Bos, 2002, p. 2). En sus estudios, los investigadores demuestran que sólo el 50% de los niños aprende a leer fácilmente; mientras que de la otra mitad, el 25% tiene algún grado de dificultad y el otro 25% tiene dificultades severas. Torgesen y sus colaboradores (2001) argumentan que el reto más importante es implementar métodos para la enseñanza de lectura que auxilien a todo niño a adquirir las habilidades lectoras adecuadas.

Aunque este estudio no refleja resultados en el aprendizaje de una lengua extranjera, se asume que el proceso de aprendizaje de la L2 es semejante al de la lengua materna. Por lo tanto, las habilidades lectoras deben ser la base de un programa remedial. Como fuente de nuevo vocabulario, habilidades de comprensión y manejo de

pronunciación y conceptos académicos, la lectura puede acercar al alumno cada vez más al nivel de competencia de sus compañeros mientras avanza a su propio ritmo.

Shafer (2001) describe las dos corrientes aparentemente polarizadas para la enseñanza de lectura: el constructivismo y el instruccionalismo. El constructivismo, se basa en prácticas interactivas centradas en el estudiante, orientadas hacia los procesos de aprendizaje; mientras que el instruccionalismo se refiere a las prácticas no-interactivas enfocadas al maestro, basadas en habilidades y orientadas hacia el producto. Aunque persiste el debate entre ambas orientaciones, existe el consenso en aumento de que ambas metodologías son compatibles cuando se combinan, en especial al proporcionar prácticas efectivas y comprensivas para lectores con dificultades.

A partir de estas metodologías, Johnson (2004) conceptualiza un programa remedial constructivista con 7 elementos críticos que combinan tanto los supuestos teóricos constructivistas reconocidos como los instruccionalistas tradicionales para ofrecer al alumno un fundamento sobre el cual se puedan identificar las habilidades carentes en un contexto significativo. En sus estudios, el investigador menciona las habilidades centrales que un programa remedial de lectura debe incluir:

1) *Procesado fonológico*. La habilidad de reconocer, discriminar y manipular cognitivamente los símbolos visuales y auditivos. Los lectores con dificultades demuestran déficits para procesar una conciencia fonológica y ortográfica. Mientras unos autores como Wolf y sus colaboradores (2000) ven inútil enseñar reglas y excepciones a la lengua, otros reclaman que es cuestión de ofrecer mayores y repetidas oportunidades para adquirir comprensión (Krashen, 2002). Se insiste en que la importancia no es

cuestión de reconocimiento o de comprensión, sino que se refuerce el proceso del significado del texto.

2) *Desarrollo de vocabulario visual.* Las palabras visuales corresponden a las que tradicionalmente se pueden aislar del texto y reconocer instantáneamente. Aunque la meta es enteramente espontánea y memorística, el problema principal para alumnos con discapacidad lectora es la misma falta de habilidad para identificar palabras (Allor, 2002). Torgesen y sus colaboradores (2001) piensan que los aprendices con más dificultades lectoras deben recibir instrucción directa e individual del vocabulario visual para lograr avances significativos. De esta manera, se enfatiza en compartir y publicar las aportaciones de los estudiantes para encontrar la relevancia en su trabajo.

3) *Habilidades de comprensión lectora.* En un programa remedial constructivista las habilidades de comprensión lectora se enseñan en el contexto de la literatura significativa (Guthrie, Schafer y Huang, 2001). El alumno lee mientras el maestro guía, a fin de establecer conexiones entre lo que se sabe y lo que se encuentra por primera vez en el texto. La comprensión efectiva se logra con explicaciones extensas del maestro y el modelado de estrategias de andamiaje para llevar al alumno a autorregular la aplicación de sus estrategias (Pressley, Roehrig, Bogner, Raphael y Dolezal, 2002).

4) *Evaluación individual auténtica.* Un programa remedial constructivista refleja una evaluación menos formal, aunque más auténtica de las deficiencias en las habilidades del alumno. Esto se debe al carácter personal y el significado individual de los resultados del programa. Cada vez hay mayor insatisfacción en los instrumentos disponibles basados en la instrucción individual (Stanford y Siders, 2001). Una evaluación auténtica debe

incluir la revisión cuidadosa de habilidades y estrategias en variedad de lecturas y contextos, en vez de habilidades aisladas e individuales. Aunque consume más tiempo, el análisis de los errores individuales, mientras se toma nota, lleva directamente a la identificación de las deficiencias lectoras.

Desde el punto de vista constructivista, la autoevaluación juega un punto de vista primordial. El alumno debe poder controlar sus propios errores y tener la oportunidad de corregir su trabajo antes de entregarlo. El maestro como guía le ofrece los recursos necesarios para volver a consultar la información las veces que lo requiera. La satisfacción en sus resultados lo lleva a construir los conocimientos significativos para avanzar al siguiente elemento de aprendizaje.

5) *Piezas completas de literatura.* La instrucción de un lenguaje se vuelve más atractiva cuando enfatiza piezas completas de literatura; además, la metodología holística es favorecida por la mayoría de los investigadores (Jeynes y Littell, 2001). Los programas remediales constructivistas ofrecen una gran variedad de oportunidades para proporcionar actividades a los alumnos en forma individual, en parejas o en pequeños grupos. La meta de una lectura remedial es fomentar la lectura activa y auto-motivante, que pocas veces se encuentra en textos aislados o párrafos de práctica. El valor y la belleza de la literatura interesante es más aparente cuando involucran piezas completas que logren cautivar y extender el reto a la motivación del alumno.

6) *Integración del alfabetismo y el desarrollo del lenguaje.* Desde la perspectiva constructivista, el desarrollo del alfabetismo y del lenguaje son procesos paralelos. Por lo tanto, un programa remedial debe enfocarse a todos los aspectos del proceso comunicativo, asumiendo que las mejoras en un aspecto afectarán positivamente a las

demás modalidades. Es importante incorporar actividades de lectura, escritura, orales y auditivas al programa remedial. La lectura contribuye a las habilidades de escritura, de la misma manera que actividades auditivas ayudan en las habilidades orales. Pressley y sus colaboradores (2002) manifiestan que las actividades orales y de escucha construyen y refuerzan el vocabulario pre-requerido para la comprensión lectora y decodificación. La integración y extensión de objetivos remediales permite actividades más variadas e interesantes que contribuyen a la motivación del estudiante para comunicarse en el lenguaje escrito.

7) *Motivación del alumno durante la instrucción remedial.* La importancia de la motivación en el estudiante durante el proceso remedial no se puede subestimar (Pressley et al., 2002). Por lo tanto, un programa remedial constructivista debe enfocarse en maximizar la motivación del alumno durante todo el proceso remedial. El uso de material relevante y habilidades instruccionales significativas son esenciales en la pedagogía constructivista. Boran y Comber (2001) proponen dos mecanismos clave para asegurar una instrucción relevante y significativa para el alumno:

- La libertad del alumno para elegir sus actividades. Esto se logra con la previsión del maestro en su preparación de variados materiales instruccionales. Esta libertad potencializa al alumno para sentir que tiene su propio control sobre su aprendizaje.
- La funcionalidad de las actividades. La educación constructivista enfatiza actividades de aprendizaje funcionales, contrarias a las basadas en la práctica. Es mucho más significativo realizar una tarea que se vuelve importante para la

comunicación aplicable a la vida diaria, como es el intercambio de cartas a un amigo en otro país (Novick, 2002).

En la opinión de Johnson (2004), es recomendable utilizar ambas perspectivas curriculares al momento de crear un programa remedial. Existe una extensa variedad de actividades creativas e instruccionales para obtener un equilibrio ordenado de alternativas curriculares.

Estos dos aspectos son sumamente importantes para que un programa remedial se adapte a la metodología constructivista planteada. Aprovechando el material, los recursos y el ambiente al que el alumno está acostumbrado a manejar, el estudiante puede rápidamente avanzar a su ritmo y tomar responsabilidad en su aprendizaje del idioma meta. El maestro que guía a su alumno a trabajar independientemente puede observar cómo llega a sus metas con la satisfacción de lograrlo por sí mismo.

Aprovechando los recursos tecnológicos

La comunicación juega un rol muy importante en el aprendizaje de un segundo idioma, en particular para la alfabetización y el lenguaje. El docente ahora puede aprovechar los recursos tecnológicos que motivan al alumno para realizar conversaciones instruccionales mediadas por la computadora. El maestro puede hacer uso de la educación móvil para cautivar, motivar y anclar la atención del aprendiz y ofrecer el lenguaje que necesitará para sus actividades instruccionales (Meskill, 2005).

Con un sistema educativo cada vez más centrado en el estudiante, la metodología constructivista –buscando preparar a jóvenes creativos, emprendedores y responsables de

su aprendizaje– se enfoca a construir el conocimiento a partir de actividades ricas en contexto. Con la llegada de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs) el constructivismo ofrece ahora un nuevo paradigma. Los alumnos tienen a su alcance acceso ilimitado al mundo de la información para la construcción del conocimiento (Hernández, 2008).

La tecnología educativa tiene ante sí el reto de incorporar el constructivismo al contexto escolar; por lo tanto, debe cumplir con dos perspectivas importantes: el uso de medios y la prescripción de enseñanza (Santos, 2000). Su énfasis está en saber qué estímulos externos se deben presentar al estudiante para obtener los resultados esperados, poniendo al alumno como generador de su propio aprendizaje.

Si ya la tecnología ha alcanzado las comunidades, los hogares y las vidas de las personas, utilizada apropiadamente puede ayudar a los estudiantes a adquirir las habilidades necesarias para este mundo altamente tecnificado y basado en el conocimiento. Mientras algunas instituciones educativas se rehúsan a integrar la tecnología para el aprendizaje, hay muchas que ya exploran el verdadero potencial que ofrece para la enseñanza y el aprendizaje.

Las herramientas tecnológicas pueden presentar retos al estudiante además de oportunidades para el aprendizaje basado en proyectos. Entre otras, el alumno puede mejorar sus habilidades de análisis y solución de problemas, tiene opción de trabajar de manera individual o en equipos. Con los recursos TICs a su alcance, puede encontrar y procesar información, así como mejorar la comprensión de datos, sonidos, imágenes y texto. Para los docentes, las TICs ofrecen una alternativa efectiva para enseñar de

acuerdo a los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos. De esta forma, los maestros se convierten en facilitadores del contenido, mientras toman en cuenta los potenciales de sus alumnos. El alumno se vuelve auto-regulador de su aprendizaje y la tecnología se vuelve un proceso divertido en la enseñanza-aprendizaje.

Los efectos del uso de la tecnología han sido documentados en múltiples investigaciones. Cradler, McNabb, Freeman y Burchett (2002) publican algunos de los hallazgos encontrados después de las evaluaciones de aprovechamiento académico aplicadas en alumnos de enseñanza básica. Entre los tres objetivos principales se encuentran:

Aprovechamiento en el aprendizaje de contenidos académicos. La tecnología mejora el rendimiento cuando se integra al currículo de estándares de forma clara y medible en los objetivos. En ocasiones se deben hacer reformas al currículo de manera que apoyen y evalúen a los docentes. Incluso en el área de lenguaje, los maestros reportan cambios significativos en las destrezas de los estudiantes al terminar sus proyectos, ya que son notorias sus habilidades de investigación, de organización, de aplicación a situaciones de la vida real, así como de interés en el contenido.

Desarrollo de habilidades del pensamiento de alto orden y solución de problemas. Hay poderosas herramientas tecnológicas que aumentan las destrezas para convertir datos y transformar la información en conocimientos. Existen programas interactivos que incrementan las habilidades para analizar, sintetizar y solucionar problemas. Los alumnos desarrollan un pensamiento crítico y se vuelven más independientes al presentar, publicar y compartir los resultados de sus proyectos.

Preparación para el área laboral. La investigación de Cradler y sus colaboradores (2002) demuestra que cuando los alumnos aprenden a utilizar aplicaciones del área profesional –como procesadores de palabras, hojas de cálculo, dibujos auxiliados por la computadora, programas en línea apoyados de Internet– adquieren habilidades que serán prerrequisitos para el área laboral. La tecnología prepara a los estudiantes para ser profesionistas competentes.

Cada vez hay más evidencia sobre cómo usar la tecnología exitosamente en las comunidades escolares para apoyar y enriquecer el aprovechamiento académico de los jóvenes de hoy. Las actividades colaborativas y la retroalimentación formativa son las estrategias claves en la implementación de una tecnología efectiva.

Los alumnos que el día de hoy aprenden a manejar las nuevas TICs tienen a su alcance oportunidades de formación permanente en la educación a distancia. Mientras que la modalidad presencial se considera fundamental e indispensable en la educación básica, los sistemas educativos superiores ya presentan opciones de aprendizaje combinado (*blended learning*), aprendizaje distribuido (*distributed learning*) y aprendizaje en línea (*on-line learning*). La herramienta de un segundo idioma ya no es opcional para los profesionistas, sino un requerimiento para ingresar a estudios de licenciatura y posgrado.

Tecnología disponible para los alumnos

Es común encontrar materiales y recursos didácticos en el mercado como apoyo en la adquisición de un segundo idioma. Incluso, la mayoría de los principales editores de libros de texto y programas académicos cuentan con componentes interactivos,

audiovisuales, libros electrónicos, junto con chats y blogs guiados.

Sin embargo, Magnan y sus colaboradores (2006) advierten en su libro *Paroles* del peligro que existe en tener diseñadores de recursos tecnológicos preparados en campos no relacionados con la educación, o de la misma manera, sin relación alguna con el autor del texto. Los materiales deben ser seleccionados y secuenciados de acuerdo al programa según la investigación del aprendizaje de la L2.

Además, Swaffar y Arens (2005) argumentan la necesidad de que los recursos sean multimodales, de tal manera que incluyan todos los tipos de interacción inherentes a las sociedades comunitarias. Sería contraindicado que se elaboraran materiales restringidos a un sólo medio de comunicación. La Sociedad Americana de Supervisores Universitarios, Coordinadores y Directores de Programas para Lenguas Extranjeras (AAUSC) es una institución que regula la elaboración de textos para la adquisición de una L2 y de la misma manera vigila la elaboración de material pedagógico complementario en los componentes y recursos tecnológicos.

Entre los materiales con más potencial para la adquisición de un segundo idioma se encuentran los videojuegos. Sin embargo, aún no ha sido examinada con profundidad su característica fundamental –la interactividad– en cuanto se refiere a su efecto en el aprendizaje. DeHaan, Reed y Kuwada (2010) han elaborado un estudio para conocer hasta qué grado, si lo hubiese, puede la interactividad de un videojuego apoyar la adquisición de un segundo idioma al advertir o recordar el vocabulario presentado.

La comparación realizada entre participantes activos del videojuego con participantes pasivos que sólo observaban, demostró en los resultados del estudio, que la

interactividad física distraía significativamente la atención del participante y no lo llevaba al aprendizaje del vocabulario meta; mientras que el participante observador lograba resultados más efectivos. Sin embargo, ambos participantes fueron olvidando el vocabulario a lo largo del estudio. Su conclusión establece que aunque el videojuego sea divertido y contenga una lengua extranjera, el factor físico de interactividad dificulta el proceso de adquisición del lenguaje.

Schwienhorst (2002) examina las características de los videojuegos en el estudio y observa que no permiten al participante elegir el idioma del juego, ni realizar actividades significativas con el lenguaje. Estas circunstancias evitaron que los aprendices seleccionaran u organizaran sus propios recursos de aprendizaje. Los participantes tampoco se enfocaron a obtener un propósito significativo, ni era indispensable conocer la L2 para participar. Esto sugiere combinar el uso del idioma extranjero con el juego.

Los resultados del estudio sugieren una cuidadosa consideración en el uso de videojuegos en el aula. Los maestros deben planear y diseñar estrategias pedagógicas para lograr un andamiaje que relacione el juego del alumno con el aprendizaje de la lengua. Por medio de juegos seleccionados a conciencia se pueden aplicar estrategias de aprendizaje antes, durante y después del videojuego (DeHaan, Reed y Kuwada, 2010).

La consideración de los videojuegos como uno de los factores de motivación en un programa remedial puede ser la clave para cautivar a los alumnos. Sin embargo la planeación de los contenidos con base en los objetivos planteados debe considerarse como fundamental para diseñar un proyecto exitoso. No se trata de distraer al alumno de

tal manera que el proceso de aprendizaje se opaque por el exceso de interactividad del videojuego. Por el contrario, si se integra la parte motivacional de la tecnología con la satisfacción de logros lingüísticos significativos –nivel por nivel– el aprendizaje de una L2 se propone como divertida y escalonada.

Por último, los componentes y los recursos adicionales de apoyo al programa vigente de lengua extranjera pueden ser de utilidad para diseñar actividades interactivas que el alumno disfrute mientras aprende una L2. Un diseño instruccional planeado de acuerdo a las variables de motivación y constructivismo puede dar forma a un programa remedial con las características específicas que el alumno requiere para integrarse satisfactoriamente al nivel deseado en la lengua extranjera.

Con la planeación de objetivos, estrategias y variedad de contenidos y habilidades lingüísticas se puede elaborar un programa remedial por niveles de acreditación. El alumno puede iniciar desde el nivel que seleccione, obtener logros significativos que le permitan aprender más, subir de nivel y sentir la satisfacción de usar su conocimiento para aprender a aprender. Además, lo más importante, es que lo haya logrado por sí mismo.

La edad en la que se inicia el aprendizaje de una nueva lengua ha generado gran controversia entre la comunidad educativa. Mientras que algunos autores sugieren esperar a que el alumno se apoye en mayores habilidades de su lengua materna, otros prefieren el contacto con el idioma extranjero en los primeros años del niño. El período crítico –etapa del niño cuando se desarrollan mayores capacidades cerebrales– puede ser la clave para adquirir una pronunciación y comprensión natural que le beneficia al individuo en la construcción de conocimientos posteriores, en especial para las demás áreas académicas.

La importancia de conservar la lengua materna es, sin lugar a duda, el motivo del rechazo hacia una lengua extranjera en etapas tempranas. Sin embargo, el bilingüismo secuencial ha demostrado formar individuos capaces de ser exitosos en ambas lenguas al conservar mayor experiencia en su primera lengua. Mientras el estudiante esté rodeado de un ambiente social en su lengua materna, es fundamental una inmersión en la segunda lengua en el medio académico desde edades tempranas para asegurar el bilingüismo secuencial.

Privar al alumno de las oportunidades, medios y motivación para aprender un segundo idioma es quitarle la posibilidad de desarrollarse exitosamente en su educación superior. Aún con la opción a una formación permanente que los medios tecnológicos a distancia proveen hoy a los estudiantes de todas edades, queda la duda si pudo haber sido mejor decisión el aprovechar una educación bilingüe desde temprana edad.

Las nuevas tecnologías de información y comunicación están cada vez más disponibles para las generaciones más jóvenes. Aprovechar los recursos tecnológicos motivacionales que usan nuestros alumnos para establecer las características innovadoras de un programa remedial de inglés en alumnos de educación básica en un colegio constructivista bilingüe es el proyecto que se propone en este estudio. Con el objetivo de ofrecer los medios y oportunidades para los alumnos con más necesidades lingüísticas en el segundo idioma, se busca reintegrar a estos estudiantes con el grupo bilingüe al que pertenecen. La motivación –como base del proyecto– debe ser la puerta al nuevo idioma, la clave para aprender por sí mismo y el eslabón para construir sus conocimientos en su camino a ser un estudiante exitoso.

Capítulo 3. Metodología

Los estudiantes con necesidades de interés en el aprendizaje de un idioma extranjero requieren de la atención de docentes e investigadores que encuentren programas motivacionales que los preparen con habilidades lingüísticas para enfrentar los retos de una educación bilingüe. De la misma manera, la filosofía constructivista como base del proyecto, busca formar alumnos involucrados en su proceso de aprendizaje, individuos independientes, capaces de valerse por sí mismos, en un ambiente educativo de calidad.

Se ha seleccionado la metodología cualitativa para estudiar una realidad que existe entre los alumnos de educación básica con dificultades para aprender un segundo idioma en un ambiente constructivista. La importancia de descubrir, construir e interpretar esta realidad para establecer las características innovadoras de un programa remedial a distancia en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles en beneficio de los alumnos de educación básica bilingüe constructivista constituye el objetivo principal de la investigación.

La metodología cualitativa tiene la característica de describir las cualidades de un fenómeno social para entenderlo desde la perspectiva del actor. Inicia de manera inductiva, a partir de la exploración y descripción de un patrón cultural para desarrollar una teoría coherente con lo que se observa durante el proceso, a lo que Esterberg (2002) llama teoría fundamentada. Al concentrar las vivencias de los participantes, sus experiencias y tendencias personales, se obtienen las perspectivas y puntos de vista de una manera subjetiva entre los individuos (Todd, Nerlich y McKeown, 2004).

Creswell (2005) sugiere seguir una metodología cualitativa en el grupo enfoque seleccionado con el objetivo de encontrar los valores motivacionales en el análisis de actitudes y conductas de los participantes. Por lo tanto, al implementar un diseño etnográfico de tipo clásico se busca el significado, estructura y esencia de la experiencia vivida por estos alumnos rezagados. Como centro de la investigación, deben distinguirse en estos alumnos las experiencias para describir e interpretar los significados y conocimientos del idioma extranjero (Bogden y Biklen, 2003).

Además, como propósito de la investigación etnográfica, se describe y analiza el contexto dado por el comportamiento y las circunstancias comunes entre los alumnos rezagados. Los resultados deben resaltar las regularidades implicadas en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua (Álvarez-Gayou, 2003). Se utilizan muestras de casos-tipo de entre 6 a 10 participantes hasta lograr una saturación de datos que expresen sus miedos y expectativas hacia el aprendizaje del segundo idioma.

Se han programado varias etapas para resolver el problema planteado, cada una siguiendo la metodología cualitativa de la investigación y apoyando los objetivos propuestos en el estudio:

- Etapa de acceso al contexto: Mertens (2005) sugiere explorar el ambiente por medio de una inmersión total, desarrollar relaciones y obtener los permisos apropiados con los directivos y padres de familia. Se deben realizar entrevistas con los maestros que tienen contacto directo con los alumnos para escuchar sus sugerencias y planear el estudio con anticipación.

- Etapa de observación y elaboración de los instrumentos de recolección de datos:
Donde se deciden los medios para recopilar la información que requiere el estudio, el registro en una bitácora de anotaciones y su validación.
- Etapa de selección de participantes y muestreo inicial: Se perfila un número aproximado de 6 a 10 casos-tipo, aunque la muestra final se conoce hasta que los alumnos del grupo enfoque ya no aporten datos novedosos o por saturación de datos (Coleman y Unrau, 2005).
- Etapa de recolección de datos: En una bitácora se llevan a cabo todas las anotaciones a partir de la etapa de observación, las entrevistas a maestros, encuestas a los participantes y sesiones de profundidad al grupo enfoque. Además, se deben recopilar documentos, materiales y recursos didácticos disponibles en el ambiente para el registro y análisis de los resultados. Es en esta etapa donde se realiza un análisis cuidadoso de los recursos tecnológicos disponibles en la institución, así como los utilizados por los alumnos en casa para complementar el estudio.
- Etapa de triangulación y análisis de datos: Las diversas fuentes utilizadas para recolección de datos se aprovechan para triangular datos y construir significados de sus circunstancias (Vann y Cole, 2004). Es importante analizar la validez y confiabilidad para dar estructura a los datos tan variados de los participantes.
- Etapa de reporte de resultados: Después de considerar las reflexiones del investigador, se reportan los resultados en una hipótesis o teoría. Se confirma o genera una nueva explicación al problema. Debe responder al planteamiento

inicial del estudio cualitativo obteniendo la información que servirá de base para diseñar el proyecto remedial que requieren los participantes.

Población participante

Utilizando un diseño etnográfico de la investigación, la selección de muestras-tipo tiene como objetivo analizar los valores motivacionales y significado del aprendizaje del idioma extranjero en el grupo de personas participantes, al que se denomina grupo enfoque. Se buscan alumnos de 9 a 12 años –pertenecientes al nivel de primaria superior– con dificultades para llevar el mismo nivel de inglés que el resto del grupo. Son predominantemente estudiantes que rechazan el idioma extranjero y prefieren clases en su idioma natal, si se les da la opción. Aquellos aprendices que han tenido pocas oportunidades de usar el segundo idioma son, por lo general, alumnos desmotivados, indiferentes y rezagados en las áreas académicas del currículo en inglés.

Las características más importantes de un estudiante con dificultades en el idioma extranjero inician en el ambiente escolar, donde se diferencian de los demás alumnos por su preferencia por las materias en español. Estos alumnos rechazan las actividades que involucren hablar en público, escuchar grabaciones sin traducción, lecturas de textos sin ilustraciones, además de ejercicios que involucren escribir o realizar composiciones en el idioma extranjero. Estos niños poseen una inseguridad en sus capacidades para manejar el segundo idioma en la clase de inglés y por lo tanto, no tienen suficientes herramientas lingüísticas para aquellas clases de otras áreas académicas que se imparten en inglés.

Otra de las características de estos niños se encuentra en el ámbito familiar y social. Evitan programas de televisión, películas, juegos y literatura en otro idioma que

no sea el nativo. Se reúnen con amigos que comparten sus mismos gustos, por lo que no encuentran necesidad por aprender otro idioma. Existe algo de presión social por la música y videojuegos en inglés, por lo que los amigos con habilidades bilingües juegan un papel importante en la motivación a participar en las actividades que sean en inglés.

Los informantes o participantes serán seleccionados primeramente a partir de una entrevista realizada a los maestros del nivel primaria superior. Ellos conocen los avances y las áreas de oportunidad de los alumnos, de tal manera que sus sugerencias pueden ser la base de la selección de la muestra inicial de participantes. En seguida, se recopilan documentos académicos como exámenes y reportes de calificaciones para corroborar los niveles de aprovechamiento en las asignaturas impartidas en el idioma extranjero. Por último, se solicitará un permiso por escrito a los padres de los candidatos para proceder con la aplicación de los instrumentos en estos alumnos.

Existe la valiosa oportunidad de ayudar a estos alumnos al incluirlos en un proyecto remedial que apoye su instrucción básica en el idioma extranjero. Ofrecer a los alumnos con más dificultades lingüísticas una opción para alcanzar a los compañeros con más habilidades puede lograr elevar su autoestima y darles herramientas para motivar su desempeño académico en áreas que se imparten en inglés. La satisfacción de incrementar sus conocimientos, así como utilizar sus nuevas habilidades y aptitudes para construir su aprendizaje hacia un nivel superior de manera amena, interesante y motivadora puede cambiar el nivel de interés con el que visualicen sus estudios futuros para la instrucción media y superior.

Instrumentos

Para la recolección de datos cualitativos en la investigación, se utilizan una serie de técnicas y herramientas que se describen a continuación.

Selección y aplicación. Cada una de estas técnicas se prepara con sumo cuidado y los resultados se transcriben o registran en una bitácora para referencia futura y análisis de datos. Se planea un programa de aplicación en común acuerdo con los directivos del colegio, cuya autorización es indispensable para el buen avance del proyecto. Tomando en cuenta los objetivos del proyecto, se busca obtener la mayor cantidad de valores motivacionales, experiencias y significados en los alumnos para entender –junto con las reflexiones e impresiones del investigador– la dificultad para aprender un segundo idioma.

Codificación y validación. La información recuperada se transfiere a la bitácora de análisis del investigador para reunir con las reflexiones e impresiones personales y estructurar un significado a cada observación. Después de un análisis detallado, se busca preparar los datos para una codificación cualitativa: se identifican unidades de significado, se les asigna un código y si son parecidos en términos de significado, se les asigna una categoría por un proceso denominado comparación constante. En la manera en que surgen nuevos segmentos de datos con importancia potencial a juicio del investigador se generan más categorías o consolidan las anteriores. El momento de detener la recolección de datos llega al no encontrar nuevas categorías con significados diferentes. La saturación de categorías significa que los datos se vuelven repetitivos o redundantes (Coleman y Unrau, 2005).

Una mayor confiabilidad cualitativa se demuestra al proporcionar detalles claros y específicos en la selección del contexto, los participantes del grupo enfoque y una cuidadosa elección de instrumentos para la recolección de datos. Los métodos de análisis y codificación para desarrollar categorías e hipótesis deben ser claramente descritos para probar la coherencia y el cuidado dedicado a todos los participantes. Para garantizar la dependencia o validez de los datos recolectados y sus resultados Coleman y Unrau (2005) recomiendan: (1) evitar que las creencias y opiniones personales afecten las interpretaciones, (2) no establecer conclusiones antes de tiempo y (3) considerar todos los datos.

Es necesario que todos los documentos, entrevistas y sesiones de grupo tengan la validez oficial y puedan ser reutilizados por otros investigadores. Se recopilan todos los permisos y autorizaciones firmados por parte de los alumnos involucrados en el proyecto, sus padres de familia, maestros y directivos de la institución. Una copia digital de todos los documentos, entrevistas, observaciones y sesiones de grupo debe quedar guardada en una unidad de memoria alterna para evitar la pérdida de la información y tener un acceso libre para verificación.

Entrevistas

Creswell (2005) describe a la entrevista como una reunión para intercambiar información entre el entrevistador y el entrevistado. Además sugiere que sea abierta, flexible y lo menos estructurada posible para que el participante exprese de mejor manera su experiencia sin ser influido por el entrevistador. Se inicia con la revisión de documentos, listas y reportes para seleccionar los alumnos que más dificultades tienen para el aprendizaje del idioma extranjero. A partir de una lista de 6 a 10 alumnos se

procede a la entrevista piloto con los maestros para la recolección de información necesaria para estudiar a los participantes en el estudio.

La entrevista semiestructurada incluye algunas preguntas específicas, mientras que la segunda parte es abierta para conocer la opinión de los maestros sobre los alumnos seleccionados para el proyecto (Apéndice A). Es importante dejar claro que pueden surgir entrevistas posteriores para dar seguimiento a los resultados de las observaciones y las encuestas y sesiones de grupo con los alumnos.

Observaciones

Esterberg (2002) describe la importancia de la observación en una investigación cualitativa. Implica adentrarse en el ambiente educativo y utilizar todos los sentidos para captar a los actores en situaciones sociales relevantes. Se mantiene un papel activo, atento a detalles, sucesos, eventos e interacciones, mientras se toman notas en calidad de reflexión permanente. El grupo enfoque debe ser observado en su ambiente educativo donde Rogers y Bouey (2005) sugieren los siguientes contextos incluidos en el formato de observación (ver Apéndice B):

- El ambiente físico o entorno,
- El ambiente social y humano,
- Las actividades individuales y colectivas,
- Los artefactos que utiliza,
- Hechos relevantes a la investigación,
- Retrato hablado del participante.

Sesiones de profundidad

Una especie de entrevista grupal que ha crecido en popularidad es la sesión de profundidad realizada con el grupo enfoque. Creswell (2005) sugiere la reunión de 3 a 10 participantes que expresan sus emociones profundas en temas complejos ante la conducción de un moderador. El formato de la sesión deberá seguir el objetivo planteado en el estudio y buscar las características de los programas remediales más motivantes para estos alumnos de educación básica bilingüe constructivista. Por lo tanto, la preparación cuidadosa de la sesión con el grupo enfoque se vuelve fundamental para el éxito de la misma.

El número de sesiones de profundidad necesarias con el grupo enfoque no se puede determinar anticipadamente. Es preferible advertir a los participantes del grupo enfoque que se puede requerir de una nueva sesión grupal. De igual manera, cuando los datos nos indiquen redundancia, se obtiene una saturación de información que permite considerar suficiente el número de sesiones.

Se fija la reunión del grupo por grado o por edades para su uniformidad y se tocan temas con experiencias y emociones que guíen la discusión (Apéndice C). Se busca que todos los participantes intervengan para obtener un significado particular de cada alumno, por lo que el conductor provoca la participación de todos los asistentes. La sesión debe ser videograbada por un observador; se transcriben los datos personales, las impresiones y observaciones del conductor, así como las conclusiones para codificar los datos y triangular los resultados.

Documentos, registros, materiales y artefactos

La recopilación de documentos, registros, materiales didácticos y herramientas tecnológicas accesibles a la comunidad educativa establece una valiosa fuente de información para la obtención de datos cualitativos en el proyecto. La recolección de estos documentos y materiales se realizará a lo largo del estudio, por lo que se describen los más importantes:

Documentos personales. Para la selección de los alumnos del grupo enfoque se solicitan documentos personales como registros y reportes de calificaciones; además se requiere de la autorización y consentimiento firmado por sus padres por ser menores de edad.

Documentos grupales. Para analizar las habilidades, conocimientos y destrezas de los alumnos se solicitan a los maestros documentos grupales como exámenes o ejercicios realizados por los alumnos. Además, durante el estudio pueden surgir actividades que los alumnos del grupo enfoque denominen como preferidas o motivantes, que se separan como valiosas para el proyecto.

Materiales o artefactos. Para la elaboración y diseño de un programa remedial que sea efectivo para apoyar el aprendizaje del idioma extranjero, deben ser recolectados los recursos didácticos constructivistas de su ambiente educativo, con los cuales el alumno ya está familiarizado y que apoyen al proyecto propuesto. En este rubro se encuentran las herramientas tecnológicas disponibles a los alumnos del grupo enfoque. Se elabora una lista con los datos correspondientes a estos elementos para no retirarlos de sus propietarios.

Procedimientos

Para lograr un análisis cualitativo detallado se requiere de una cuidadosa recopilación de datos a lo largo del proyecto. Mertens (2005) sugiere desempeñar fundamentalmente el papel de amigo en la introducción al escenario, sin olvidar su posición de investigador durante el proyecto. Para iniciar, se organiza una secuencia de eventos que se irán registrando junto con las reflexiones personales en una bitácora de análisis. Los procedimientos a seguir para la recolección de datos se describen en la siguiente secuencia:

- **Autorización de entrada al contexto:** Se solicitan los permisos a los directivos y coordinadores de la institución para realizar el estudio. De la misma manera, registrar, fotocopiar o digitalizar el material necesario en la obtención de datos. La autorización debe quedar por escrito en un documento de respaldo (Apéndice D).
- **Permisos para menores:** Una vez realizada la selección del grupo enfoque, se envía una solicitud a los padres de familia para realizar el estudio, donde se explique el proyecto y la necesidad de su autorización (Apéndice E).
- **Elaboración de los instrumentos:** Se preparan los instrumentos que se van a utilizar durante las entrevistas, observaciones y sesiones de profundidad. Es importante la programación de su aplicación, en conjunto con el coordinador de primaria, para coincidir con los horarios más adecuados de los participantes.
- **Recolección de documentos, registros, materiales y artefactos:** Durante todo el proceso del estudio se recolectan registros, exámenes, actividades, materiales y recursos que junto con las entrevistas, observaciones y sesiones de profundidad

deben ser analizadas en su contenido detalladamente. Es importante conservar una copia digital junto con las reflexiones personales correspondientes.

- **Triangulación de resultados:** Obtener datos de diferentes fuentes de información permite una mayor riqueza y profundidad a la investigación. Al comparar las entrevistas, observaciones y sesiones de profundidad se buscan respuestas recurrentes.
- **Preparación de los datos:** Todos los medios electrónicos que se obtienen en el estudio como grabaciones de audio y video deberán transcribirse a texto para ser analizados cuidadosamente. La veracidad de estos registros depende de una auténtica transcripción fidedigna.
- **Revisión de los datos:** Observar y analizar los datos para obtener un panorama general del material. Aquí se determina si es necesario recopilar más información o existe una saturación de datos.
- **Análisis de datos:** Una vez realizada la transcripción, se seleccionan los datos que servirán de unidad de análisis. Estas unidades se agrupan en categorías y se codifican para interpretar en un significado que responda al planteamiento del problema inicial.
- **Generación de hipótesis, teoría o explicación al planteamiento inicial:** Como cierre a la etapa de análisis, se genera una explicación lógica basada en las relaciones entre las categorías interpretadas. Se considera como una luz de entendimiento al problema estudiado.

- **Reporte de resultados:** Al obtener una explicación, hipótesis o teoría con los datos analizados se presenta un reporte que lleve a responder el planteamiento del problema inicial.
- **Establecer las características del programa remedial:** Con base en los resultados del proyecto, se describen las especificaciones de un programa remedial de inglés para alumnos de educación básica bilingüe constructivista con características innovadoras, auto-motivantes y utilizando tecnología a distancia disponible.

Análisis de datos

La investigación cualitativa está sometida a un proceso de desarrollo similar al de cualquier otra investigación de naturaleza cuantitativa en la que se identifican cinco fases: definición del problema, diseño del trabajo, recolección de datos, análisis de datos, validación e informe. El plan de análisis de datos cualitativos en una investigación sigue una estrategia que Hernández Sampieri y sus colaboradores (2006) detallan en el siguiente proceso:

- **Recolección de datos:** Se incluyen todas las entrevistas, observaciones, anotaciones y registros.
- **Organización de los datos:** Determinar los datos de utilidad de acuerdo a los criterios seleccionados.
- **Preparar los datos para el análisis:** Limpiar grabaciones y transcribir los datos verbales en texto.

- **Revisión de los datos:** Reflexionar sobre los datos de manera general aprovechando las impresiones de la bitácora de análisis.
- **Descubrir las unidades de análisis:** Identificar las categorías que emergen en la comparación de segmentos llamadas unidades de análisis.
- **Codificación de las unidades:** asignar a las unidades una categoría y un código. Se capturan los datos de todas las fuentes obtenidas en un programa de análisis de textos denominado MAXQDA 2007. Su función es manejar la información asignando un código a cada uno de los significados capturados, para clasificarlos en categorías y agruparlos para reducir la redundancia.
- **Describir las categorías que emergen:** Conceptualizar, definir y dar un significado a cada segmento de análisis codificado.
- **Generar una hipótesis, teoría o explicación:** Completar la etapa de análisis con una explicación que manifieste el entendimiento al problema estudiado.

La importancia de confirmar los resultados obtenidos y darles la validez oficial para que otros investigadores puedan repetir o continuar el estudio nos lleva a lo que Franklin y Ballan (2005) definen como confiabilidad cualitativa. Esto se logra al no permitir que las creencias particulares influyan en el resultado, evitar establecer conclusiones antes de analizar los resultados y considerar en efecto todos los datos.

Capítulo 4. Análisis de resultados

Hay una estrecha relación entre la selección de la muestra y la recolección de los datos. Bajo el enfoque cualitativo, se debe llevar a cabo una cuidadosa elaboración de instrumentos, aplicación fidedigna y recopilación confiable de datos para posteriormente organizarlos de manera que emerja un significado recurrente durante el análisis de los resultados. La evaluación de una muestra inicial puede ser clave en el proceso para confirmar o ajustar el proyecto de investigación (Hernández Sampieri, 2006).

Recolección de datos

Dentro del mismo ambiente natural de los participantes, se obtiene la información y los datos a partir de las experiencias y formas de pensar de cada uno de ellos.

Procedimiento

El trabajo de campo inicia con la autorización por escrito de la directora del Colegio Montessori Sierra Madre (Apéndice D). Ella permite el acceso y las actividades planeadas para la investigación. Se realizaron entrevistas con la coordinadora de primaria y las maestras de inglés, donde se les pide sugerir a los alumnos de sus salones que puedan salir beneficiados con un proyecto remedial enfocado a mejorar su motivación hacia la materia de inglés. De la misma manera, se les solicitan documentos, exámenes y registros de calificaciones que permitirán triangular la selección de los participantes.

Una vez realizada la selección de 9 alumnos que pertenecen a primaria superior y muestran dificultades para llevar el mismo nivel de inglés que sus compañeros, se enviaron a casa las solicitudes para realizar el estudio, indicando el proyecto y la necesidad de su autorización (Apéndice E).

En el siguiente paso se elaboraron los instrumentos para ser usados en las entrevistas (Apéndice A), observaciones (Apéndice B) y sesiones de profundidad (Apéndice C). Se procedió a programar con la coordinadora de primaria las fechas más adecuadas para su aplicación sin perturbar el horario de trabajo. Se realiza la recopilación de los documentos, materiales y artefactos para acceder a la información personal y grupal de cada participante.

Las maestras de los alumnos candidatos a ser participantes atendieron a su entrevista proporcionando valiosos datos y documentos desde el punto de vista académico de los estudiantes. En las observaciones realizadas por el investigador, se buscaron momentos en el trabajo diario del alumno para no distraerlo de su rutina diaria. Las sesiones de grupo se programaron a la hora de la clase de Educación Física, con previa autorización de los maestros correspondientes, para no interferir con el horario de trabajo académico.

Triangulación

Con el propósito de incrementar la validez de los resultados de la investigación y tener una visión holística del objeto de estudio, se usa la técnica de triangulación en la recolección de datos. Esto permite disminuir las deficiencias intrínsecas de un sólo método de recopilación de datos y brinda la oportunidad de enriquecer las conclusiones alcanzadas. Además, esta técnica permite entender de manera diferente la realidad investigada. Se triangulan en este caso los datos recogidos a través de las tres herramientas utilizadas en la presente investigación: entrevistas a maestros, observaciones y sesiones de grupo con los alumnos.

Organización de datos

Al terminar la aplicación, se logró obtener información a partir de los siguientes instrumentos de recolección: 3 entrevistas, 9 observaciones y 2 sesiones de grupo, a las que denominamos A y B (ver Tabla 2). Se reunió toda la información recopilada de las entrevistas, observaciones y sesiones de grupo; para vaciar los datos en el programa de análisis de textos MAXQDA 2007.

Tabla 2

Distribución de los participantes e instrumentos de recolección
(Datos recabados por el autor)

No	Nombre	Función	Género	Salón	Grado	ENT	OBS.	S.G.
1	ACR	maestra	F	10	PS	1		A
2	EV	maestra	F	09	PS	1		
3	DC	maestra	F	11	PS	1		
4	ER	alumna	F	10	4		1	A
5	MX	alumno	M	10	6		1	A
6	JLT	alumno	M	11	4		1	A
7	GM	alumno	M	11	5		1	A
8	JM	alumno	M	11	6		1	A
9	RM	alumno	M	09	4		1	B
10	APK	alumno	F	09	4		1	B
11	IV	alumno	M	09	6		1	B
12	MG	alumno	F	09	6		1	B
Totales						3	9	2

Establecimiento de códigos

Primeramente se establece el grupo Universo al que se está estudiando. Sánchez (2005) se refiere a él como el cuerpo más grande que puede analizarse al caracterizarse una o mas unidades de registro. En esta investigación el grupo Universo representa los 9 alumnos participantes y sus 3 maestras, un total de 12 personas participantes.

En seguida, se determinan las unidades de análisis o de registro. En esta sección se definen los segmentos del contenido caracterizados para ubicarlos dentro de las categorías. A partir de los instrumentos de medición, se seleccionaron las unidades de análisis de acuerdo a 5 diferentes subcategorías en cada episodio:

- El ambiente físico o entorno,
- El ambiente social y humano,
- Las actividades individuales y colectivas,
- El retrato hablado del participante,
- Los artefactos que utiliza.

Por último, se establecen y definen las categorías y subcategorías que representan las variables de la investigación. En este caso, la investigación busca definir tres variables en específico: las características innovadoras, los artefactos tecnológicos y contenidos auto-motivacionales (ver Tabla 3).

Tabla 3
Ejemplos del Libro de códigos (Datos recabados por el autor)

Fuente:	Entrevista
Categoría:	Características innovadoras
Subcategoría 1	Actividades individuales y colectivas
Subcategoría 2	Actividades en que participa
Interpretación:	Actividades independientes
Código:	Actividades auto controlables
Ejemplo:	<i>Prefiere los dictados por tener control de lo que estudia.</i>
Fuente:	Observación
Categoría:	Contenidos auto-motivacionales
Subcategoría 1	Ambiente social y humano
Subcategoría 2	Interacción social
Interpretación:	Con compañeros
Código:	Se une al equipo de compañeros por ayuda
Ejemplo:	<i>Pide permiso de unirse al equipo para contestar el ejercicio.</i>

Fuente:	Sesión de grupo
Categoría:	Artefactos tecnológicos
Subcategoría 1	Artefactos que utiliza
Subcategoría 2	Material didáctico que prefiere
Interpretación:	Actividades interactivas
Código:	Investigación en Internet
Ejemplo:	<i>Prefiere actividades de investigación en Internet.</i>

Generación de dimensiones (categorías, temas y patrones)

Para analizar el objeto de la investigación, se hizo un abordaje a través de un sistema conceptual interrelacionado de conceptos que lo explican en cada una de sus diferentes dimensiones. Para esto, se elabora un sistema conceptual y la clarificación de significados que permitan una representación característica y simbólica del objeto de investigación (Zapata, 2005).

De acuerdo a Alvarez-Gayou (2003), es de utilidad el uso de un tipo de abordaje general o diseño durante el proceso de investigación en el caso de un proyecto cualitativo al que le denomina marco interpretativo. Creswell (2005) describe un diseño etnográfico como la interpretación profunda de un grupo social y, con base en este postulado, los datos recogidos se agrupan de manera que corresponde al análisis inductivo, básico del modelo cualitativo.

Los comentarios recopilados de las maestras durante las entrevistas muestran un claro interés en la búsqueda de soluciones para ayudar a sus alumnos. Conocen bien a los alumnos participantes, tanto en sus áreas fuertes como en sus dificultades. Su colaboración es indispensable para la inclusión de todas las habilidades, destrezas y competencias necesarias en el diseño de los contenidos del programa remedial propuesto. Entre los comentarios capturados se transcriben los siguientes:

Tengo que repetirle instrucciones (Entrevista–Maestra 1)
Muestra distracciones en clase, no puede concentrarse (Entrevista–M1)
Le gusta leer, he notado que anota las traducciones a lado (Entrevista–M1)
Está perdido y no sabe dónde estamos (Entrevista–M2)
Con un poquito más de apoyo podría ponerse al corriente (Entrevista–M2)
Es el rechazo al idioma el problema (Entrevista–M2)
Algo motivante, si es un juego o actividad le gusta (Entrevista–M3)
Participa siempre y cuando pueda tener éxito en ello (Entrevista–M3)
Sigue siempre un modelo, siempre habla en presente (Entrevista–M3)

Las observaciones se realizan buscando las áreas de interés de los alumnos, los materiales preferidos y el tipo de interacción social que presentan los estudiantes. Es notoria la falta de motivación y concentración en clase durante el transcurso de las actividades del grupo. Algunos de los datos recolectados se transcriben a continuación:

Ella voltea y pregunta con otros compañeros (Observación–Alumno 4).
Quisiera más apoyo y busca ayuda de la maestra (Observación–A4).
No le importa decir que no entiende y pregunta (Observación–A4).
No parece atender lo que acaban de explicar (Observación–A5).
Platica con sus compañeros en español (Observación–A5).
Manipula los materiales con interés en su clase (Observación–A5).
La maestra le da pistas para contestar (Observación–A6).
Contesta bien hasta que los demás le dicen cómo (Observación–A6).
Pide hablar en español para preguntar (Observación–A6).
Los alumnos se reúnen en grupos pequeños (Observación–A7).
Le falta vocabulario para contestar (Observación–A7).

Requiere ayuda de la maestra para plantearle ejemplos (Observación–A7).
El alumno busca cosas de interés, ilustraciones (Observación–A8).
Encuentra artefactos distractores más interesantes (Observación–A8).
La lectura no le representa un reto (Observación–Alumno 8).
Recrear una obra del cuento lo motiva (Observación–A9).
Utilizan la reproductora de CDs para *Listening* (Observación–A9).
No está permitido el español, entiende a la maestra (Observación–A9).
La maestra la corrige y lo acepta (Observación–A10).
Se toman turno leyendo su parte del cuento (Observación–A10).
Entiende a la maestra cuando le habla en inglés (Observación–A10).
Termina rápido para leer en voz alta primero (Observación–A11).
Explicaciones de la maestra lo cautivan e interesan (Observación–A11).
Parece impaciente o distraído por falta de actividad (Observación–A11).
Pide permiso para preguntar a sus compañeros (Observación–A12).
Observo inseguridad en su participación oral (Observación–A12).
Siempre usa inglés pero de manera insegura (Observación–A12).

Las sesiones de grupo son un elemento muy valioso para recopilar datos directamente de los participantes. Sus intereses, motivaciones y preferencias muestran su gran disponibilidad de tecnología, mientras que admiten sus dificultades con el segundo idioma abiertamente. Algunas de sus aportaciones se transcriben:

Prefiero leer en voz alta y los videos (Sesión de Grupo A–Alumno 4).
A mí me gusta el *Spelling Bee* y el dictado (Ses Gpo A–A5).
Listening no entiendo lo que dice la grabación (Ses Gpo A–A6).
Necesito más ayuda con *Writing, Vocabulary* y *Grammar* (Ses Gpo A–A7).
Yo disfruto *Spelling Bee*, los videos y juegos (Ses Gpo A–A8).

Tengo *Kinect*, *Xbox*, el DVD, celular y la computadora (Ses Gpo B–A9).

Me gusta el programa pero creo que podría ser mejor (Ses Gpo B–A10).

Usar la computadora para poder seguir aprendiendo (Ses Gpo B–A11).

Estaría bien divertido usar tu computadora en casa (Ses Gpo B–A12).

Se examinan cuidadosamente los tres instrumentos: entrevistas, observaciones y las sesiones de grupo. Es a partir de la descripción detallada de las reflexiones que surgen durante la interpretación, donde se determinan los códigos, el análisis y organización de los mismos en las dimensiones operativas. Además, se busca su interrelación para explicar y definir las dimensiones concretas que a su vez dan sustento y explicación a la dimensión esencial.

Con las respuestas ambiguas que no pertenecen a alguna categoría específica, es necesario reflexionar para establecer el código más apropiado para la respuesta, esto se logra interpretando lo que el alumno o maestro quiso decir en su aportación. Al asignar un código donde se pueda contabilizar la respuesta, se asegura de tomar en cuenta todas las opciones de los participantes en la investigación. La triangulación entre los tres instrumentos utilizados permite corroborar los datos del mismo individuo para verificar su veracidad.

Para la elaboración de las tablas, los resultados de los instrumentos se organizan a partir de la dimensión esencial con la intención de responder a las preguntas de la investigación: contenidos auto-motivacionales, características innovadoras y artefactos tecnológicos de un programa remedial de inglés. En seguida se subdividen las variables en las dimensiones concretas y operativas para clasificar las unidades de análisis con el código asignado (Tablas 4A, 4B, 5 y 6).

Tabla 4A

Cuadro de dimensiones en el análisis de categorías: Contenidos auto-motivacionales en el Ambiente físico o entorno (Datos recabados por el autor)

Dimensión esencial	Dimensión concreta	Dimensión operativa		Códigos (ejemplos)
Categoría	Subcat 1:	Subcat 2:	Interpretación:	Fuente – Unidad de análisis E: Entrevista O: Observación S: Sesión de Grupo
Contenidos auto-motivacionales	Ambiente físico o entorno	Interacción en clase	•Participación	E- Participa lo indispensable O- Evita levantar la mano para no hablar
			•Interés	E- Le interesan las actividades audiovisuales, ilustrativas S- Las actividades que pueda preparar con anticipación O- Las actividades interactivas donde tengan éxito sus respuestas
			•Distracción	O- Se distrae con facilidad E- No puede concentrarse
			•Desmotivación	O- No presentan interés o reto
		Preferencias	•Actividades interactivas	S- Prefiere actividades de concurso que pueda prepararse con anticipación S- Actividades con más acción
			•Actividades independientes	E- Siempre y cuando pueda repetir hasta dominar la actividad S- Mientras tenga algún tipo de comunicación con mis compañeros y maestra
		Clases con dificultad	•Listening	S- Prefieren escuchar mientras leen al mismo tiempo.
			•Reading	E- Siempre y cuando sea lectura oral .
			•Speaking	E- Tratan de hablar con poco vocabulario disponible
			•Writing	S- Dificultad para crear un texto
			•Grammar	S- Dificultad para estructurar oraciones completas
		Clases que domina	•Listening	E- Sólo cuando se practica el vocabulario anteriormente
			•Reading	S- La lectura oral repetitiva
			•Speaking	E- Cuando conocen y practican el vocabulario anteriormente
			•Writing	S- Escritura de palabras que puede practicar antes.
			•Grammar	E- Solo ejercicios repetitivos que siguen un patrón

La Tabla 4 se ha dividido en dos partes para explicar los datos de dos diferentes dimensiones: el Ambiente físico o el entorno (Tabla 4A) y el Ambiente social y humano (Tabla 4B). Aunque ambas tablas pertenecen a la misma categoría de Contenidos auto-motivacionales, se asegura de capturar los datos en dos aspectos importantes distintos.

Tabla 4B

Cuadro de dimensiones en el análisis de categorías: Contenidos auto-motivacionales en el Ambiente social y humano (Datos recabados por el autor)

Dimensión esencial	Dimensión concreta	Dimensión operativa		Códigos (ejemplos)
Categoría	Subcat 1:	Subcat 2:	Interpretación:	Fuente – Unidad de análisis E: Entrevista O: Observación S: Sesión de Grupo
Contenidos auto-motivacionales	Ambiente social y humano	Recurre a ayuda	•Compañeros	O- Busca formar equipos con compañeros S- Les gusta trabajar en interacción con compañeros
			•Maestra	O- Se sienten seguros de poder preguntar a la maestra E- Maestra les pide investigar
		Interacción social	•Solo	O- Trabaja solo independiente con dificultad
			•Compañeros	S- Hay más seguridad cuando trabajan en equipo.
		Nivel de inglés de los amigos	•Nivel mayor	E- Hay mejores resultados cuando trabajan en equipo
			•Mismo nivel	E- Hay mejores resultados cuando trabajan en equipo
			•Nivel menor	E- Hay mejores resultados cuando trabajan en equipo
		Apoyo de maestra	•Sí	E- Hay maestras que les dan las respuestas
			•No	E- Hay maestras que buscan que el alumno investigue

En seguida se presentan los principales datos recolectados para la categoría de Características innovadoras. Incluye las dimensiones concretas de actividades individuales y colectivas realizadas por los participantes, así como los retratos hablados proporcionados por las maestras en las entrevistas y las observaciones (Tabla 5).

Tabla 5
 Cuadro de dimensiones en el análisis de categorías: Características innovadoras
 (Datos recabados por el autor)

Dimensión esencial	Dimensión concreta	Dimensión operativa		Códigos (ejemplos)	
Categoría	Subcat 1:	Subcat 2:	Interpretación:	Fuente – Unidad de análisis E: Entrevista O: Observación S: Sesión de Grupo	
Características innovadoras	Actividades individuales y colectivas	Actividades en que participa	• Actividades interactivas	O- Participa en lectura oral O- Responde a preguntas orales E- Participa en dictado S- Participa en <i>Spelling Bee</i>	
			• Actividades independientes	E- Cumple con algunas tareas E- Faltan hábitos de estudio E- Le falta concentración	
		Actividades en que busca ayuda	• Actividades interactivas	E- Participa con compañeros O- Levanta la mano para contestar	
			• Actividades independientes	E- No comprende instrucciones O- Necesita le repitan qué hacer O- Se distrae fácilmente	
		¿Qué hace para vencer su dificultad?	• Busca actividades adicionales	O- Vuelve a preguntar instrucciones O- Pide ayuda a maestra	
			• Prefiere no realizar la actividad	O- Se queda sin realizar la actividad E- Prefiere no preguntar para no hablar	
		Retrato hablado del participante	Descripción general del participante	• Bajo nivel de comprensión	E- Falta comprensión lectora E- Busca traducción de lo que lee
				• Bajo nivel de vocabulario	E- Falta vocabulario para expresarse verbalmente
				• Fácilmente distraído	O- Se queda sin realizar la actividad E- Se distrae fácilmente
				• Falta de concentración	E- No pone atención a instrucciones O- Necesita que le vuelvan a explicar la actividad
	• Faltan hábitos de estudio			E- No cumple con sus tareas E- También tiene problemas en clase de Español	
	Dificultades			• <i>Listening</i>	E- Requiere de explicaciones adicionales con gesticulaciones
			• <i>Reading</i>	E- Requiere de explicaciones adicionales con ilustraciones	
			• <i>Speaking</i>	E- Le falta vocabulario	
			• <i>Writing</i>	E- Aún no domina la ortografía	
			• <i>Grammar</i>	E- No estructura sus escritos	
	Preferencias		• <i>Listening</i>	E- Le gusta escuchar cuentos	
			• <i>Reading</i>	E- Le gusta leer oralmente	
			• <i>Speaking</i>	E- Le gusta participar en <i>Spelling Bee</i> por que puede estudiar con anticipación	
		• <i>Writing</i>	E- Le gustan los dictados cuando puede prepararse con anticipación		
		• <i>Grammar</i>	E- Los ejercicios repetitivos tienen mejores resultados		

Por último, se presentan los datos representativos de la tecnología y artefactos innovadores que los participantes conocen, utilizan y prefieren para las actividades que ellos llaman divertidas. Las sesiones de grupo recolectan de su propia voz su interés por trabajar en un programa dinámico e interactivo como apoyo a su aprendizaje de inglés.

Tabla 6

Cuadro de dimensiones en el análisis de categorías: Artefactos tecnológicos

(Datos recabados por el autor)

Dimensión esencial	Dimensión concreta	Dimensión operativa		Códigos (ejemplos)
Categoría	Subcat 1:	Subcat 2:	Interpretación:	Fuente – Unidad de análisis E: Entrevista O: Observación S: Sesión de Grupo
Artefactos tecnológicos	Artefactos que utiliza	Materiales didácticos que utiliza	•Libro y libreta	O- Usa libro y libreta
			•Material didáctico disponible	O- Aprovecha manipulativos O- Escuchan audio de la lectura.
		Material didáctico que prefiere	•Manipulativos	O- Prefiere manipulativos disponibles
			•Interactivos	S- Prefiere investigar en internet
		Herramientas disponibles en ambiente	•No usa	E- No trae material a la clase
			•Computadora	O- Una computadora por salón
			•Audiovisuales	E- Uso de audios y videos en clase
		Tecnología preferida en casa	•Internet	O- Sólo disponible para maestros
			•Computadora	S- Disponible en casa
			•Audiovisuales	S- Disponible en casa
			•Internet	S- Disponible en casa
			•Videojuegos	S- Disponible en casa
	•TIC móvil	S- Disponible en casa		

Presentación de resultados

El desarrollo de una competencia para manejar el idioma extranjero se ha vuelto indispensable para los alumnos que hoy estudian en nivel básico. No es posible esperar a que aprendan las habilidades comunicativas posteriormente cuando sea obligatorio o lo requieran en sus estudios superiores. La demanda del inglés en la sociedad del

conocimiento se debe a que un buen manejo de las habilidades lingüísticas en un segundo idioma permite mejorar sus oportunidades profesionales y laborales con el apoyo de las nuevas tecnologías de la información y comunicación (TICs).

No todos los padres de familia tienen posibilidades de ofrecer a sus hijos estudios en el extranjero u oportunidades de inmersión en un segundo idioma. Los educadores también deben tomar su rol en el desarrollo de esta competencia. Por lo tanto, un estudio cuidadoso sobre las características motivadoras para aprender el idioma puede encaminar a los alumnos rezagados hacia un autoaprendizaje remedial. Si además se incluyen las nuevas TICs que los alumnos prefieren, es posible eliminar la barrera del rechazo al idioma y adentrarse a la aventura de un aprendizaje constructivo y autorregulado por el mismo estudiante.

Esta investigación se realiza en un colegio privado bilingüe constructivista, el Colegio Montessori Sierra Madre, localizado en el área metropolitana de Monterrey, N.L. Como participantes se eligieron a 9 alumnos de primaria superior entre las edades de 9 y 12 años que tuvieran dificultades con las habilidades en el manejo del idioma inglés y por consecuencia, con otras materias del currículo que se imparten en inglés.

Las tres maestras entrevistadas ofrecieron las descripciones de los participantes, sus dificultades y sus preferencias dentro de las características de las historias de vida de los alumnos. Los datos se confirmaron durante las observaciones y las sesiones de grupo, además de los documentos disponibles en los registros y exámenes recientes de los alumnos. Después de una serie de reflexiones de parte del investigador, se llegaron a los resultados que se describen a continuación.

Descripción de resultados

El proyecto por ser un diseño etnográfico, se centra en el estudio de tres variables que estudian la descripción e interpretación detallada de un grupo de alumnos con rezagos en la lengua extranjera. Al situarse en un ambiente constructivista Montessori, el enfoque cualitativo de la investigación analiza los datos recolectados agrupándolos de manera que corresponde al análisis inductivo, básico para este tipo de investigación.

Características de los contenidos auto-motivacionales

Primeramente, se estudiaron los contenidos auto-motivacionales que los alumnos prefieren dentro del contexto de su ambiente físico o entorno escolar, así como en el ambiente social y humano donde el alumno realiza la mayor parte de su aprendizaje.

Dentro de los tipos de interacción en el salón de clase de parte de los alumnos se observó mínima participación en las actividades programadas, una gran facilidad de distracción, falta de concentración y preferencia por los manipulativos y recursos didácticos de carácter audiovisual. Hay respuestas de los alumnos mencionando que “...si no pude preparar la clase con anticipación, no sé de qué están hablando.” (Sesión de grupo B–Alumno 11). Cabe mencionar que hay una gran área de oportunidad para las maestras en cuanto a la programación de actividades, ya que la intención debe ser capturar la atención de la mayor parte de su grupo.

Dentro de las preferencias de los alumnos participantes están las actividades de concurso, las que puedan tener mayor interacción con otros alumnos, o como dice un alumno: “...prefiero las actividades con más acción.” (Sesión de grupo A–Alumno 5). Entre las actividades independientes prefieren aquellas que pueden repetir hasta dominar.

La oportunidad de repetir una tarea hasta sentirse satisfecho con sus logros es una parte integral del sistema Montessori. La repetición permite al niño aprender hasta que se sienta listo para seguir al siguiente nivel (Montessori, 1964).

También se compararon las clases con que los alumnos tienen más dificultad y aquellas que dominan. Mientras que prefieren las habilidades receptivas como escuchar y leer, rechazan aquellas que implican una producción: como lo son hablar y escribir. Una alumna menciona: "...me gusta mucho leer, siempre que sea en voz alta." (Sesión de grupo A–Alumno 4). Aún les cuesta a los alumnos estructurar oraciones gramáticamente correctas, por lo que prefieren un texto que ya está preparado para ellos.

Dentro del contexto social o humano, se presenta una serie de observaciones comunes en un ambiente constructivista Montessori. Los alumnos se sienten seguros de recurrir a sus compañeros mayores o mejor capacitados, así como con su maestra para que les explique o traduzca las instrucciones en ocasiones. Les gusta trabajar en equipo, tanto con amigos de mejor nivel lingüístico como con otros compañeros con necesidades similares. Hay alumnos que mencionan: "...me gusta trabajar con mis amigos porque ellos me explican." (Sesión de grupo A–Alumno 7). Sólo cabe mencionar que se observan mejores resultados en aquellos alumnos que tienen maestras que los invitan a investigar, en opuesto a aquellas que les dan las respuestas o les ofrecen traducciones.

Características innovadoras en los contenidos

En busca de los componentes ideales para un programa remedial constructivista para alumnos con dificultades en un segundo idioma, las maestras en sus entrevistas ofrecieron una descripción más detallada de las necesidades de los alumnos. Las

características más innovadoras en el programa vigente de inglés se presentan como favoritas entre los alumnos participantes: los videos, las sesiones de investigación en Internet y las lecturas en audio.

Como es de esperarse, las actividades colectivas o individuales fuera del programa, que presentan interacción con sus compañeros o pueden recurrir a solicitar ayuda a su maestra cuando el alumno trabaja independientemente, son las opciones más favorecidas en la encuesta. En palabras de una de las participantes: "...me gusta mucho cuando tenemos *Spelling Bee* por que puedo prepararme un día antes y sacarme todas las palabras bien; bueno... ¡casi todas!" (Sesión de grupo B–Alumno 12).

El retrato hablado del participante ofrece una descripción de las fuerzas y áreas de oportunidad de cada alumno. Se observa una homogeneidad en la falta de hábitos de estudio, facilidad de distracción y por consecuencia, un bajo nivel de concentración. Ante la respuesta de una maestra entrevistada: "...necesita que le vuelva a explicar las instrucciones." (Entrevista–Maestra 1) se reitera la falta de vocabulario y por consecuencia de comprensión.

Entre las áreas lingüísticas con más dificultades están aquellas que implican una producción del idioma. Los alumnos escuchan y leen mejor que como hablan y escriben. La falta de un repertorio en su vocabulario, aunado a una pobre estructura gramatical, impiden la construcción de oraciones aceptables en el lenguaje meta. Una maestra comparte su observación: "...a veces tengo que hacer mil gestos para que me entienda." (Entrevista–Maestra 2). Es importante desarrollar habilidades de comprensión lectora donde los alumnos puedan deducir el significado por el contexto.

Características de los recursos y artefactos tecnológicos

Desarrollar competencias para manejar las nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) es ahora una demanda de la sociedad del conocimiento. Los alumnos de hoy viven en un contexto donde pueden emplear y aplicar las diferentes tecnologías para el logro de diversos objetivos, entre ellos la educación. Aprovechar la tecnología en el ámbito escolar como el disponible en casa presenta una oportunidad para llevar algo atractivo e innovador a manos del alumno que necesita apoyo escolar.

Durante la sesión de grupo con los participantes del proyecto se recopila la gran variedad de artefactos utilizados por los alumnos tanto dentro como fuera del ámbito escolar. Además, se capturan los nombres de los materiales didácticos preferidos que pueden dar pauta a los maestros de inglés en su programación de actividades.

El material didáctico Montessori –en sí constructivista– está científicamente diseñado para lograr objetivos muy concretos. El niño aprende experimentando y siempre tiene un control de error para que el niño descubra el aprendizaje en forma analítica y abstracta. Mientras hay alumnos que muestran su preferencia: “...le gusta usar el material que le presenta la maestra.” (Observación–Alumno 5); hay otros alumnos que van más allá y buscan la investigación: “...yo prefiero investigar en Internet.” (Sesión de grupo B–A11).

A pesar de ser un colegio constructivista tradicional, la tecnología está presente en el ámbito escolar. Hay una computadora con Internet en cada salón, una sala de computación que incluye 15 computadoras Dell para las clases en grupo y la disponibilidad de audio y video para proyecciones grupales. El Internet está sólo

permitido para los maestros en sus investigaciones o para sus clases frente al grupo. Las maestras aprovechan los medios disponibles en el salón de clase: "...les presenta la lectura en audio para que escuchen la pronunciación primero." (Observación–Alumno 11). Es importante la interacción con diversas piezas de audio para fomentar una variedad de habilidades al escuchar.

Los alumnos participantes en este estudio pertenecen a una clase media-alta con múltiples artefactos tecnológicos disponibles en casa. Aunque en la totalidad de los hogares de los participantes ya cuentan con computadora e Internet, los niños dicen tener además consolas de videojuego y artefactos móviles: "...yo tengo celular, *Kinect* y *iPod*." (Sesión de grupo B–Alumno 9). A la pregunta sobre si les gustaría aprender inglés en un videojuego o por medio de su computadora en casa, ellos responden: "...¡sería muy divertido!" (Sesión de grupo A–Alumno 8).

Análisis de resultados por triangulación

Los datos analizados en la aplicación de las entrevistas presentan una marcada carencia de hábitos de estudio, provocando incumplimiento de responsabilidades en sus tareas y dependencia de sus compañeros o del apoyo de la maestra. En las observaciones se detecta la impotencia de los niños ante la pobre comprensión y falta de vocabulario y por consecuencia la distracción y falta de concentración en clase. Las sesiones de grupo terminan por comprobar sus preferencias por las actividades interactivas y materiales de apoyo audiovisuales que presenten contenidos literalmente atractivos y motivadores.

La manera en que se realizó el análisis para la triangulación fue de la siguiente manera: (a) se tomaron en cuenta todas las respuestas que las maestras aportaban en las entrevistas y se transcribieron a códigos; (b) después se tomaron en cuenta las

observaciones realizadas a cada participante; por último, (c) se incluyeron las sesiones de grupo, a través de las cuales los alumnos participantes hablan de sus necesidades y preferencias.

De la misma manera en que las entrevistas se vaciaron al cuadro de códigos a través del programa MAXQDA 2007, se utilizaron los mismos códigos para las observaciones y las sesiones de grupo. Es precisamente al triangular los datos en diferentes fuentes cuando se construyen significados de sus circunstancias (Vann y Cole, 2004). Es importante analizar la validez y confiabilidad para dar estructura a los datos variados de los participantes (ver Tabla 7).

Tabla 7:

Ejemplos del análisis para la triangulación de resultados (Datos recabados por el autor)

Entrevista a la maestra	Observación de clase	Sesión de grupo	Aplicación del código
Le gustan las actividades de concurso.	Levanta la mano cuando quiere participar.	Me gusta cuando tenemos <i>Spelling Bee</i> .	Prefiere actividades que puede preparar con anticipación.
Trabaja mejor en equipo que independientemente.	Pide permiso de realizar el trabajo con sus compañeros.	Prefiero trabajar con mis amigos.	Hay más seguridad cuando trabajan en equipo.
Les presento la lectura en audio para que escuchen la pronunciación.	Siguen la lectura con las ilustraciones.	Me gusta cuando leemos en voz alta.	Uso de audios y videos en clase.

Por último, la presencia de una de las maestras como observador en las sesiones de grupo termina por confirmar algunos de los datos recopilados. Sus comentarios después de finalizar la sesión mencionan las preferencias de los niños participantes por actividades divertidas, interactivas y motivantes. Según lo expresa la maestra observadora: "...son mejor aceptados los contenidos que los mismos alumnos puedan preparar con anterioridad, repetir hasta sentirse seguros y, en la medida de lo posible, tener un control de sus propios errores." (Sesión de grupo A-Maestra 1).

En repetidas ocasiones se busca respuesta a la pregunta de investigación entre las participaciones de los alumnos durante las sesiones de grupo. Los participantes se ven claramente motivados por la llegada de un proyecto nuevo, diferente y sobre todo innovador. Ellos comunican sus dificultades en los contenidos del programa que actualmente cursan y a su vez, la manera en que tratan de sacar adelante las áreas que se imparten en el segundo idioma. Si el proyecto estuviese en sus manos, sería un proyecto interactivo, progresivo, bajo su propio control de error y con la posibilidad de llevarlo a distancia por medio de la tecnología que usan desde la comodidad de su casa.

La socialización juega un papel importante en los deseos de los alumnos por seguir en comunicación con sus compañeros y obviamente con el apoyo de la maestra como guía y facilitadora. Los participantes en este proyecto tienen grandes expectativas por mejorar sus resultados en el aprendizaje del idioma extranjero de una manera divertida, donde la motivación parta de sus propios resultados al concluir una actividad satisfactoriamente.

Capítulo 5. Conclusiones

Una sociedad que demanda personas bilingües y capaces de desarrollarse exitosamente en áreas profesionales y laborales requiere de programas estructurados que desarrollen competencias en las habilidades lingüísticas para adquirir un segundo idioma desde la educación básica. La importancia de proporcionar herramientas motivadoras de aprendizaje a los alumnos más rezagados desde una temprana edad surge como prioridad entre los colegios privados en México.

La motivación y desmotivación de los alumnos no les permite llevar el mismo ritmo que el resto de los compañeros de grupo. Las competencias para manejar las habilidades lingüísticas de un segundo idioma dependen ahora de su actitud y su motivación. Es aquí donde los docentes han desarrollado un interés especial por ayudar a estos alumnos desde la enseñanza básica.

Encontrar un programa ideal para cada alumno de acuerdo a sus necesidades es prácticamente imposible. De allí la importancia de una base sólida, una metodología de aprendizaje personalizada, donde cada alumno puede avanzar a su propio ritmo. La filosofía Montessori en su afán por hacer niños felices y satisfechos con su aprendizaje, brinda una opción para que el mismo alumno tome control de sus conocimientos y lo vea como herramienta para seguir aprendiendo.

Es importante ofrecer a todos los estudiantes las mismas oportunidades o medios para lograr avanzar como el promedio del grupo. Este grupo de alumnos tiene necesidades muy específicas: la poca disposición a las actividades asignadas, el poco

contacto con el idioma extranjero y además, docentes que no se dan tiempo especial para preparar actividades adecuadas son algunos ejemplos.

Con el afán de ofrecer una educación de calidad a todos los alumnos, se busca facilitar los procesos de aprendizaje al pensar en las necesidades particulares de estos niños. La filosofía Montessori se vuelve la base de esta investigación, el niño debe sentirse libre para preguntar, investigar y negociar los conocimientos con la ayuda de su guía o facilitador. Montico (2004) habla de involucrar al estudiante en su propio proceso de aprendizaje para que surja un compromiso de su parte, donde él reúna un esfuerzo adicional para identificar sus necesidades y llegar a nuevos conocimientos. Hay que permitir al alumno valerse por sí mismo para que adquiera seguridad, para que se sienta capaz y se concientice de que sabe hacerlo (Montessori, 1964).

Al conocer las demandas de los padres de familia por los centros educativos bilingües, así como las expectativas que se tienen de estos alumnos al terminar su educación básica, queda en los docentes y directivos el proveer de habilidades y herramientas que formen integralmente a los alumnos de estos colegios. De la misma manera, no se puede privar de estos medios y oportunidades a los que tienen mayores dificultades para adquirir un segundo idioma, en especial por falta de motivación.

Por estas razones, el objetivo de este estudio se dedica a establecer las características de un programa remedial de inglés para alumnos de educación básica bilingüe constructivista con contenidos innovadores, auto-motivantes y utilizando tecnología a distancia disponible; donde el estudiante pueda trabajar en sus áreas de oportunidad y reintegrarse al resto del grupo con la seguridad de que tiene los

conocimientos que le ayudarán a aprender más. Como objetivos específicos están el descubrir las motivaciones predominantes, profundizar en los programas remediales constructivistas y conocer los medios tecnológicos más accesibles al alumno.

Se inicia la investigación estudiando a los grandes precursores en la investigación del desarrollo del lenguaje, donde ellos coinciden que es un proceso innato y universal. Chomsky (1957), Montessori (1995), Bruner (1983), Vygotsky (1978), Gardner (1993) y Birdsong (2001) hablan de un período con mayor sensibilidad, predisposición y oportunidades para adquirir un lenguaje de manera inconsciente, como se adquiere el primer idioma.

Para los alumnos que tienen dificultades en sus habilidades lingüísticas y lectoras se recomiendan programas de recuperación que los apoyen en sus procesos de aprendizaje del segundo idioma. Entre las habilidades centrales que debe incluir un programa remedial están: el procesado fonológico, el desarrollo de vocabulario visual, habilidades de comprensión lectora, una evaluación individual auténtica, piezas completas de literatura, integración del alfabetismo y desarrollo de lenguaje, además de la motivación al alumno durante la instrucción de apoyo. Para asegurar una instrucción relevante en el programa remedial, se proponen dos elementos indispensables: libertad para elegir sus actividades y la funcionalidad de las actividades (Boran y Comber, 2001).

Para conocer las características necesarias en la planeación de un programa remedial se examinan las variables de edad, motivación y constructivismo, aprovechando los recursos tecnológicos disponibles en el ambiente de aprendizaje:

1. La edad. Éste es uno de los factores más polémicos entre los diversos

investigadores, ya que cada edad presenta características predominantes (Zhang, 2009). Los niños son favorecidos por el período sensitivo para adquirir una pronunciación nativa. Sin embargo, los adolescentes y adultos poseen más vocabulario y son más rápidos y competentes para adquirir un idioma. Los mitos sobre la iniciación temprana en un idioma extranjero han llevado a considerar el riesgo de perder su lengua materna cuando el segundo idioma se vuelve la lengua social que se utiliza dentro y fuera de casa (Bardige y Bardige, 2008). Cuando por el contrario, ambos idiomas se complementan, se produce un fenómeno llamado bilingüismo secuencial: esto es, cuando el individuo tiene mayor experiencia en su lengua materna y aprende el segundo idioma exitosamente durante su vida (Fort y Stechuk, 2008). Se mencionan tres factores para lograr exitosamente el bilingüismo secuencial: los medios, las oportunidades y la motivación.

2. *La motivación.* Ésta se traduce en falta de metas claras para el estudio de un segundo idioma. Es importante reconocer que cada individuo tiene su propio estilo de aprendizaje y es la combinación de sus habilidades e inteligencias las que estructuran su actitud hacia una nueva lengua. Montico (2004) distingue dos tipos de motivaciones: la motivación intrínseca, cuando el deseo de aprender una lengua extranjera se traduce en el propósito de buscar pertenecer a una cultura extranjera; y la motivación instrumental, sólo busca obtener algo práctico o concreto de la segunda lengua. Es la combinación de ambos tipos de motivación la que puede llevar a un resultado exitoso.

3. *La construcción del conocimiento.* El aprendizaje se da al construir conocimiento que permita al estudiante aplicarlo significativamente a nuevas situaciones. El modelo constructivista se centra en el estudiante y en sus procesos de aprendizaje de acuerdo a sus necesidades e intereses. Paiget (1932), Vygotsky (1978), Ausubel (1963) y

Montessori (1965) han sentado las bases del modelo constructivista donde se le ofrece al alumno la opción de dirigir su aprendizaje y comprometerse en sus propias decisiones.

Se busca conocer los contenidos que realmente sean del agrado del niño. Proponer las características de un programa graduado donde pueda avanzar a su ritmo, regresarse las veces que sea necesario para dominar el conocimiento y sentir la seguridad de su avance como herramienta para la siguiente fase. Se han consultado los estudios de distintos autores que argumentan la importancia de aprender un segundo idioma desde pequeños. Una extensión de estas bases –con la introducción de la tecnología– puede ser la solución a la apatía y desmotivación hacia el idioma extranjero.

4. Tecnología disponible. La importancia de incluir la tecnología disponible en la investigación surge al ver a esta generación sumergida en el manejo de dispositivos de la información y la comunicación. Es asombrosa la tecnología que ahora está al alcance de los alumnos, las actividades con que hoy se divierten los estudiantes y las motivaciones que tienen los niños para seguir aprendiendo. Si un pequeño ya maneja la tecnología en casa, es tiempo de ofrecerle un programa de aprendizaje de inglés donde pueda ver sus logros de manera significativa y aplicarlos en la vida diaria.

El uso de la tecnología puede cautivar, motivar y anclar la atención del aprendiz al mismo tiempo que ofrece el lenguaje que necesita para sus actividades instruccionales (Meskill, 2005). Con el apoyo de la metodología constructivista, se busca preparar jóvenes creativos, emprendedores y responsables de su aprendizaje, con un acceso al mundo ilimitado de la información para la construcción del conocimiento.

Para establecer las bases de este proyecto, se requiere de una investigación con enfoque cualitativo, ya que se lleva a cabo en el ambiente natural de los alumnos y sin la manipulación de las variables, en este caso, el análisis de auto-motivación y la tecnología (Hernández Sampieri, 2006); además los datos obtenidos no se reducen a valores numéricos. Se implementa un diseño etnográfico clásico (Creswell, 2005), al describir e interpretar los significados y conocimientos del idioma extranjero en los alumnos rezagados, mientras se resaltan las características que motivan el proceso cultural de aprendizaje de un segundo idioma. Para esta investigación se ha planteado la siguiente pregunta: *¿Qué características innovadoras debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles?*

Las etapas planteadas para llevar a cabo el estudio siguen la metodología cualitativa y apoyan los objetivos propuestos: desde el acceso al contexto, la observación y selección de los participantes para el muestreo inicial, hasta la recolección, triangulación y análisis de datos se aprovechan como fuentes de información para dar validez y confiabilidad al estudio. Al final, en el reporte de datos, se genera una explicación al problema después de la consideración de las reflexiones del investigador, como base al proyecto remedial planteado.

La selección de muestras-tipo se realiza a partir de alumnos entre 9 y 12 años de edad pertenecientes al nivel de primaria superior en un colegio bilingüe constructivista. Son alumnos con dificultades para llevar el mismo nivel de inglés que el resto del grupo y con preferencias por su idioma natal. Por lo general, son estudiantes desmotivados e indiferentes, así como rezagados en las áreas académicas que se imparten en inglés.

Las técnicas y herramientas utilizadas para la recolección de datos son tan importantes como los instrumentos para lograr los objetivos propuestos en el estudio: se incluyen entrevistas, observaciones y sesiones de profundidad. Toda la información capturada se transcribe a la bitácora de anotaciones para el análisis de significados. Al terminar la aplicación de los instrumentos, se recopila la información para ser analizada y se establecen códigos de registro para cada participante: 3 maestras, 9 alumnos y el observador investigador. Por último, se establecen y definen las categorías de características innovadoras, contenidos auto-motivacionales y artefactos tecnológicos, que representan las variables de la investigación para la presentación de los resultados.

Conclusiones

Los alumnos participantes en el estudio han mostrado un gran interés por el proyecto propuesto. Ellos han aportado de manera natural y espontánea sus expectativas hacia un programa remedial ideal que les apoye en sus dificultades para aprovechar el segundo idioma. Así mismo, buscan reincorporarse de manera gradual al resto del grupo en todas las áreas que se imparten en la lengua extranjera.

Al descubrir las motivaciones predominantes, profundizar en los programas remediales constructivistas y conocer los medios tecnológicos más accesibles al alumno se ha concluido con los siguientes resultados:

Contenidos motivacionales

Se observa una interacción en el entorno físico dependiente de la motivación, ilustraciones y materiales audiovisuales. Las preferencias por socializar y sentir apoyo de los compañeros son evidentes para su seguridad y desempeño. Norris-Holt (2001) utiliza

el término de motivación integradora cuando se reúnen tres elementos: el esfuerzo, que implica dedicarle tiempo al estudio del idioma; el deseo, que implica hasta qué punto quiere aprender el segundo idioma; y el afecto, que incluyen las reacciones emocionales con respecto a la cultura del idioma extranjero.

Es en esta variable donde el alumno reúne todo lo que conoce sobre la segunda lengua y toma la decisión: si le es atractivo, convincente y si vale la pena el esfuerzo para tomar provecho de la situación. El rol del maestro yace en hacer interesante su clase, sin embargo, ¿tiene utilidad lo que está a punto de aprender el estudiante? La aplicación en la vida diaria se vuelve fundamental para lograr cautivar la motivación del alumno.

Características innovadoras

Se observaron las actividades individuales y colectivas que realiza el estudiante, destacando aquellas que puede preparar con antelación; además hay falta de hábitos de estudio, según los retratos hablados que proporcionan las maestras. Kohnert (2008) habla de la oportunidad de elegir las actividades preferidas donde el alumno se pueda apoyar en su entorno y tener un control sobre sus errores y sus éxitos para favorecer el auto-avance hacia el nivel deseado, en este caso para alcanzar al grupo general.

Los alumnos prefieren los dictados, los concursos de ortografía y las actividades en equipo donde pueden recurrir a las listas que se memorizan, a sus compañeros como apoyo, o la cercanía de su guía como facilitadora de una segunda explicación. La seguridad en sí mismo juega un papel importante en el aprendizaje autorregulado.

Artefactos tecnológicos

Se observa un eficaz manejo del material didáctico que utilizan en clase, más una clara tendencia hacia el uso de la tecnología móvil e innovadora en casa. Las preferencias

de los alumnos por la investigación y el aprovechamiento de manipulativos disponibles muestran a una generación entusiasmada por la educación a distancia. Hernández (2008) menciona que ya los alumnos tienen a su alcance un acceso ilimitado al mundo de la información para la construcción del conocimiento. Cradler y sus colaboradores (2002) describen también los tres objetivos principales que se buscan aprovechar cuando se aplican las tecnologías en el proceso de enseñanza aprendizaje: el aprovechamiento de los contenidos académicos, el desarrollo de habilidades del pensamiento de alto orden y la preparación para el área laboral.

Al conocer los beneficios arrojados por esta evidencia surge la consideración, tanto para los docentes como los alumnos, de enseñar y aprender competencias en el uso de las nuevas tecnologías de información y comunicación (TICs) consideradas básicas para los niveles superiores en su educación profesional.

La propuesta de la investigación es establecer las características innovadoras de un programa remedial de inglés para los alumnos de educación básica bilingüe constructivista y con base en este objetivo se proponen las siguientes características:

Enfoque comunicativo. Debe elaborarse un programa que contenga actividades tanto independientes como colectivas. Los alumnos tienen preferencia por la socialización, la ayuda mutua y el contacto con su guía o facilitador.

Áreas lingüísticas. Se deben incluir las 4 habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir), además de las áreas con estructuras básicas que los mismos alumnos pueden preparar con antelación: como Gramática, Ortografía y Vocabulario. De

igual manera, los docentes pueden proponer actividades amenas, retadoras y que el alumno pueda realizar desde su aparato móvil favorito.

Niveles progresivos. Para atraer a los alumnos hacia las áreas que tienen más dificultad, el carácter innovador del programa se logra con la progresión gradual en los niveles. El alumno elige el programa que desea interactuar y al dominarlo debe continuar con las demás áreas como prerrequisito para subir al siguiente nivel. De esta manera se logra trabajar las diferentes competencias en el idioma meta de una manera más integral, progresiva y retadora.

Autoevaluación, co-evaluación y evaluación. Una autoevaluación constante que lo retroalimente y le ofrezca un control de error para regresarse las veces necesarias le dará seguridad para pasar al siguiente nivel. El niño se puede apoyar de las co-evaluaciones entre compañeros para aprender a revisar sus propias actividades antes de ser evaluado. Mientras más lo motive su avance, más lejos puede llegar para acreditar otro nivel; paralelamente, la maestra puede recibir y registrar sus actividades para evaluar que se cumplan las rúbricas o requisitos que lo acrediten al siguiente nivel.

Atractivo diseño. El entorno físico es tan importante como el entorno social. Las imágenes, ilustraciones, sonidos, videos y textos deben ser coloridos y muy atractivos para llamar la atención del estudiante. Libertad para elegir imágenes, música, formatos y colores lo vuelven además competente en el uso de las TICs más actualizadas.

Contenido interactivo. La interacción con los materiales audiovisuales es indispensable para construir su propio conocimiento. No es lo mismo memorizar una lista de palabras que investigar y buscar en un diccionario electrónico, en un buscador

autorizado. Así mismo, los proyectos colaborativos pueden realizarse entre varios alumnos trabajando a distancia sincrónica o asincrónica.

Habilidades del pensamiento de alto orden. Al procesar la información para elaborar un cuadro sinóptico, mapa conceptual o línea del tiempo se utilizan las habilidades superiores del conocimiento como comparar, analizar, sintetizar y evaluar. No es lo mismo leer un cuento, que crear el suyo propio, ilustrarlo, editarlo y presentarlo al grupo. Llevar sus conocimientos a un aprendizaje significativo que le sean útiles para su vida diaria.

Proyectos colaborativos. El trabajo colaborativo interviene como una competencia que merece ser combinada con este programa remedial planteado. Los alumnos en un sistema constructivista están acostumbrados a interactuar con sus compañeros, ayudar y pedir apoyo cuando lo sienten necesario. Las estrategias como la elaboración de rúbricas, listas de cotejo (*checklists*) y portafolios electrónicos apoyan al alumno para llegar a sus objetivos más organizadamente.

Responsabilidad y autorregulación. Como recompensa, surgen mejores hábitos de estudio, así como la aceptación de sus compañeros y adultos que tienen expectativas de su aprendizaje académico en todas las áreas. El apoyo de sus compañeros les ofrece seguridad y mejor desempeño, llevando al alumno a la construcción de su propio conocimiento.

Tecnología preferida. La generación de las nuevas TICs conoce mucho más artefactos móviles y de entretenimiento que la mayoría de los adultos. Los alumnos mencionan como preferidos los aparatos de videojuegos como *Kinect*, *Play Station*, *Wii* y *DS*; aparatos móviles como *iPod*, celulares y laptops; además de lo básico como la

computadora, televisión y DVD en casa. Aprovechar su interés por la tecnología será la clave para inducir a un programa remedial a distancia. En el salón de clase va a demostrar lo que aprende, mientras que fuera del salón, prefiere aprender más.

Horario flexible. El alumno puede ‘divertirse’ al mismo tiempo que aprende; siempre y cuando el juego no sea un distractor potencial. Llevar el videojuego en sus salidas por la tarde o investigar en la computadora de su casa mientras interactúa con sus compañeros pueden ser sus actividades preferidas.

Investigación y creatividad. Se puede aprovechar su interés por la investigación al presentar proyectos colaborativos electrónicos a elegir al finalizar su nivel. A los niños les gusta elaborar un cuento o preparar una composición para un discurso en un noticiero. Simplemente al jugar a escribir correctamente una lista de palabras de ortografía y ganarle al reloj, puede redituarse en más tiempo de contacto con el idioma extranjero.

Con las características mencionadas se establecen los contenidos innovadores que deben ser tomados en cuenta por el equipo que tenga la tarea de crear este programa remedial motivador, tomando en cuenta las verdaderas necesidades de los alumnos que hoy requieren de un apoyo en su preparación pensando en su educación superior.

Recomendaciones

Un proyecto remedial que apoye a un grupo de alumnos con necesidades específicas debe ser cuidadosamente elaborado por un equipo de especialistas en cada área. Además de los contenidos instruccionales pedagógicos, se debe esmerar en los contenidos tecnológicos de diseño y funcionalidad para que se adapte a los artefactos más utilizados por los alumnos así como los medios utilizados por el docente en sus evaluaciones.

Además de un programa funcional que permita la autoevaluación del aprendizaje del alumno en su avance, es necesario un seguimiento a los resultados que los alumnos presenten en su adaptación e integración al salón de clase. Se debe prever la necesidad de ajustes en el programa que permitan las actualizaciones necesarias al programa de apoyo. Contar con un banco de ejercicios adicionales preparará al docente para imprevistos que surjan durante el proyecto, al contar con un respaldo adicional. Se sugiere una bitácora de avance con cada alumno para registrar su nivel de inicio, avance y reintegración al grupo.

Por último, estudios subsecuentes de alumnos con necesidades específicas en el inglés pueden enfocarse a la relación de tiempo dedicado al segundo idioma. La oportunidad que presentan los alumnos con más contacto con el idioma extranjero muestra un mayor progreso en el proceso de aprendizaje de la segunda lengua, comparado con aquellos que no tienen los medios para aprovecharlo. Este factor puede ser la ventaja que ofrecen los ambientes de inmersión al idioma, al retirar la lengua materna del medio social o académico para ‘forzar’ al estudiante a la más rápida adquisición del idioma.

Otras investigaciones sugeridas pueden realizarse en ambientes tradicionales no constructivistas o donde los participantes correspondan a edades diferentes a las propuestas en este estudio. Incluso se sugiere realizar investigaciones en alumnos inmigrantes a un ambiente cuyo idioma no conocen. Al medir la capacidad de aprendizaje de los alumnos, los resultados muestran la capacidad fascinante del individuo por adaptarse a su medio ambiente social y académico para comunicarse y hacer suyo el conocimiento.

Apéndice A

Guía de entrevista sobre alumnos con dificultades para aprender inglés

Estudio sobre características innovadoras que debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles.

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Entrevistador: _____

Entrevistado: _____

Edad: _____ Género: _____ Puesto: _____

1. Introducción: Descripción del proyecto (propósito, participantes, motivo para seleccionarlos, utilización de los datos).

2. Características de la entrevista: Autorización, confidencialidad, y duración.

3. Preguntas:

- *¿Qué opinas del alumno seleccionado?*
- *¿Qué tipo de dificultades tiene? ¿Cuánto tiempo tiene con dificultades?*
- *¿Qué sabes de sus hábitos de estudio y su desempeño académico, comparado con la lengua nativa (español)?*
- *Describe su participación en clase.*

- *¿Qué áreas lingüísticas, actividades y materiales prefiere?*
- *¿Cuál es el área más fuerte del alumno?*
- *¿Qué logros lo motivan más a trabajar y estudiar?*
- *¿Qué áreas lingüísticas necesitan más apoyo?*
- *¿Qué apoyos o dificultades tiene en casa, con su familia o amigos?*
- *¿Qué recomendaciones sugieres para el alumno?*

4. Revisión, actualización y conclusiones:

Apéndice B

Registro-resumen de observación general

Estudio sobre características innovadoras que debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles.

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Participante: _____

1. Tema principal, impresiones, resumen de lo sucedido en el episodio:

- *El ambiente físico o entorno*, ¿Cómo interactúa en sus clases de inglés? ¿Cuáles son sus preferencias? ¿Con qué clases tiene más dificultad? ¿Qué actividades domina y cuáles requiere de apoyo?

- *El ambiente social y humano*, ¿En quién se apoya o a quién recurre en ayuda? ¿Trabaja solo o lo hace con sus compañeros? ¿Qué nivel tienen sus amigos? ¿Tiene ayuda de sus maestros?

- *Las actividades individuales y colectivas*, ¿En qué actividades participa? ¿En cuáles actividades busca ayuda? ¿Qué hace para vencer su dificultad?

- *Los artefactos que utiliza*, ¿Qué material didáctico utiliza, domina o rechaza? ¿Qué herramientas están disponibles en su ambiente? ¿Qué tecnología prefiere?

- *Hechos relevantes a la investigación*, ¿Qué siente al obtener logros o dificultades?
¿En qué habilidades lingüísticas destaca y en cuáles tiene más dificultades? ¿Tiene además dificultades en el idioma nativo?
- *Retrato hablado del participante*, ¿Cuál es la descripción general del participante?
¿Se pueden tomar fotografías, videos o grabaciones?

2. Explicaciones de lo que sucede en el contexto:

3. Explicaciones alternativas:

4. Sigüientes pasos derivados de la observación anterior:

5. Revisión, actualización, implicaciones y conclusiones:

Apéndice C

Guía de tópicos abierta para alumnos con dificultades para aprender inglés

Estudio sobre características innovadoras que debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles.

Lugar: _____ Fecha: _____ Hora: _____

Conductor: _____

Observador: _____

Participantes: _____

A. Dificultades con la materia de inglés

1. ¿Qué habilidades dominas? (*Reading, Writing, Grammar, Speaking, Listening*)
2. ¿Con qué habilidades tienes más dificultades?
3. ¿Qué actividades /ejercicios prefieres?
4. ¿Con qué actividades /ejercicios necesitas ayuda o apoyo?

B. Motivación

1. ¿Qué actividades disfrutas más en clase de inglés?
2. ¿Qué materiales didácticos manejas exitosamente en el área de lenguaje?
3. ¿Qué logros te motivan a seguir aprendiendo?

C. Tecnología disponible

1. ¿Qué tecnología conoces o manejas?
2. ¿Qué tecnología tienes disponible en casa?
3. ¿Qué herramientas tecnológicas usarías para aprender inglés?

D. Percepción del programa de inglés

1. ¿Qué piensas del programa de inglés actual?
2. ¿Qué te gustaría que tuviera el programa de inglés para ser más atractivo?
3. ¿Qué piensas de un programa de inglés de apoyo independiente?
4. ¿Cómo sería un programa de apoyo de inglés ideal para ti?
5. ¿Qué piensas de un programa de apoyo de inglés usando tecnología en casa?

Apéndice D

Carta de consentimiento de la institución

Garza García, N. L., a 10 de enero 2011

ASUNTO: SOLICITUD

C.

Director General del Colegio.....

PRESENTE:

La que suscribe....., coordinadora del Departamento de Inglés del Colegio....., se dirige a usted de la manera más atenta para solicitarle permiso, para llevar a cabo la investigación *Características innovadoras debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles* con los alumnos de primaria de la institución que tan dignamente dirige, a fin de cumplir con el proyecto de tesis en la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación de Medios Innovadores del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

Los documentos, materiales y grabaciones analizados que sus maestros y alumnos nos proporcionen serán copiados digitalmente para fines de respaldo y los datos serán mantenidos en el anonimato y serán manejados con seudónimos.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva dar a la presente y en espera de una respuesta favorable, quedo de usted.

ATENTAMENTE

Dra. Sylvia Lozano Serna

Apéndice E

Carta de consentimiento de los padres de los participantes

Garza García, N. L., a 10 de enero 2011

ASUNTO: SOLICITUD

C. Padre de

PRESENTE:

La que suscribe, coordinadora del Departamento de Inglés del Colegio....., se dirige a usted de la manera más atenta para solicitarle permiso para llevar a cabo una observación y una sesión de entrevista a su hijo(a) para realizar la investigación *Características innovadoras debe tener un programa remedial de inglés a distancia para alumnos de educación básica bilingüe constructivista en relación a la auto-motivación y recursos tecnológicos disponibles* con los alumnos de primaria en la que su hijo(a) estudia a fin de cumplir con el proyecto de tesis de la Maestría en Tecnología Educativa con acentuación en Medios Innovadores del Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Monterrey.

La identidad y los datos que su hijo(a) nos proporcione serán mantenidos en el anonimato y serán manejados con seudónimos.

Agradeciendo de antemano la atención que se sirva dar a la presente y en espera de una respuesta favorable, quedo de usted.

A T E N T A M E N T E

A U T O R I Z O

Dra. Sylvia Lozano Serna

Padre de Familia

Referencias

- Allor, J. H. (2002). The relationship of phonemic awareness and rapid naming to reading development. *Learning Disabilities, Quarterly* 25, 47-57.
- Álvarez-Gayou, J. L. (2003). *Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y metodología*. México: Paidós.
- Ausubel, D. (1963). *The Psychology of Meaningful Verbal Learning*. Nueva York: Grune & Stratton.
- Ausubel, D. P.; Novak, J. D. y Hanesian, H. (1986). *Educational Psychology: A Cognitive View* (2da ed.). Nueva York: Warbel & Peck.
- Bardige, B. y Bardige, M. K. (2008). Talk to me, Baby! Supporting language development in the first three years. *Zero to Three*, 29(1), 4-11.
- Birdsong, D. y Molis, M. (2001). On the Evidence for Maturational Constraints in Second Language Acquisition. *Journal of Memory and Language*, 44, 235-249.
- Bogden, R. C. y Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education* (4a ed.). Boston, MA: Allyn y Bacon.
- Boran, S. y Comber, B. (2001). *Critiquing whole language and classroom inquiry*. Urbana, IL: National Council of Teachers of English.
- Brice, A. y Roseberry-McKibbin, C. (2001). Choice of languages in instruction: One language or two? *Teaching Exceptional Children*, 33(4), 10-15.

- Brown, H.D. (2000). *Principles of language learning and teaching* (4a ed). Englewood Cliffs, NJ: Prentice-Hall.
- Bruner, J. (1983). *El Habla del Niño*. Buenos Aires: Paidós.
- Cañas, A. J.; Ford, K. M.; Hayes, P. J.; Reichherzer, T.; Suri, N.; Coffey, J.; Carff, R. y Hill, G. (s/f). *Colaboración en la Construcción de Conocimiento Mediante Mapas Conceptuales*. Recuperado el 20 de Septiembre, 2010 de:
<http://cmc.ihmc.us/papers/cmc2004-283.pdf>
- Chomsky, N. (1957). *Syntactic Structures*. The Hague, Netherlands: Mouton.
- Coleman, H. y Unrau, Y.A. (2005). En R.M. Grinnell y Y.A. Unrau (Eds.) *Social Work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches* (7a ed, pp. 403-420). Nueva York: Oxford University Press.
- Cradler, J.; McNabb, M.; Freeman, M.; y Burchett, R. (2002). How Does Technology Influence Student Learning? International Society for Technology in Education. *Learning and Leading with Technology*, 29(8), 46-56.
- Creswell, J. (2005). *Educational Research: Planning conducting, and evaluating quantitative and qualitative research* (2da ed.). Upper Saddle River, NJ: Pearson Education.
- Esterberg, K. (2002). *Qualitative methods in social research*. Boston, MA: McGraw Hill.
- Franklin, C. y Ballan, M. (2005). Reliability and validity in qualitative research. En R. M. Grinnell y Y. A. Unrau (Eds.). *Social Work: Research and evaluation:*

Quantitative and qualitative approaches (7a ed, pp. 438-449). Nueva York:
Oxford University Press.

Fort, P. y Stechuk, R. (2008). The cultural responsiveness and dual language education project. *Zero to Three*, 29(1), 24-28.

García Aretio, L. (2001). *La educación a distancia: De la teoría a la práctica*. Barcelona:
Ariel Educación.

Gardner, H. (1993). *La inteligencia múltiple*. Buenos Aires: Paidós.

Gardner, R. C. (1982). Idioma actitudes y el aprendizaje de idiomas. En E. Bouchard Ryan y H. Giles, *Actitudes hacia la variación lingüística* (pp. 132-147). Londres:
Edward Arnold.

Guthrie, J. T.; Schafer, W. D. y Huang, C. W. (2001). Benefits of opportunity to read and balanced instruction on the NAEP. *The Journal of Educational Research*, 94(3), 145-162.

Hernández Requena, S. (2008). El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, 5(2), 26-35.

Hernández Sampieri, R.; Fernández-Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2006). *Metodología de la investigación* (4ta ed.). México: McGraw-Hill.

Hudson, G. (2000). *Essential introductory linguistics*. Oxford: Blackwell Publishers.

- Jeynes, W. y Littell, S. (2001). A meta-analysis of studies examining the effect of whole language instruction on the literacy of low-SES students. *Elementary School Journal*, 101(1), 21-33.
- Johnson, G. M. (2004). Constructivist Remediation: Correction in context. *International Journal of Special Education*, 19(1), 72-88.
- Kohnert, K. (2008). Second Language Acquisition: Success factors in sequential bilingualism. *The ASHA Leader*, 13(2), 10-13.
- Krashen, S. (2002). Defending whole language: The limits of phonics instruction and the efficacy of whole language instruction. *Reading Improvement*, 39(1), 32-42.
- Lozano, A. y Burgos, V. (2007). *Tecnología Educativa en un modelo de educación a distancia centrado en la persona*. Distrito Federal: LIMUSA.
- Magnan, S.; Martin-Berg, L.; Berg, W. y Ozzello, Y. (2006). *Paroles* (3ra ed.). NJ: John Wiley.
- Mertens, D. M. (2005). *Research and evaluation methods in special education*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press/Sage.
- Meskill, C. (2005). Triadic Scaffolds: Tools for teaching English Language Learners with computers. *Language Learning & Technology*, 9(1), 46-59.
- Montanaro, S. (2009). Understanding the human being: The importance of the first three years of life. En: Stephenson, S. (2010). [Versión electrónica] *The Joyful Child: for birth to three years, (Michael Olaf's Essential Montessori Series)* (pp. 42-47). Recuperado de: <http://www.michaelolaf.net/1JC13language.html>

- Montessori, M. (1937). *El niño, el secreto de la infancia*. España: Araluce.
- Montessori, M. (1964). *The Montessori Method* (Rev. Ed.). Nueva York: Schocken Books.
- Montessori, M. (1965). *The Formation of Man*. Wheaton, IL: Theosophical Press.
- Montessori, M. (1995). *The Absorbent Mind*. Nueva York: Holt Paperbacks.
- Montico, S. (2004). La motivación en el aula universitaria: ¿Una necesidad pedagógica?. *Ciencia, Docencia y Tecnología*, 15(29), 105-112.
- Morrison, G. S. (2005). *Educación Infantil*. (9a. ed). Madrid: Pearson Educación.
- Norris-Holt, J. (2001). Motivation as a Contributing Factor in Second Language Acquisition. *The Internet TESL Journal*, 7(6). Recuperado de: <http://iteslj.org/Articles/Norris-Motivation.html>
- Piaget, J. (1932). *The Moral Judgment of the Child*. Nueva York: Harcourt, Brace Jovanovich.
- Pressley, M.; Roehrig, A.; Bogner, K.; Raphael, L. M. y Dolezal, S. (2002). Balanced literacy instruction. *Focus on Exceptional Children*, 34(5), 1-14.
- Puig, V. (2010). Are Early Intervention Services Placing Home Languages and Cultures ‘At Risk’?. *Early Childhood Research & Practice*, Spring 2010, 12(1).
Recuperado de: <http://ecrp.uiuc.edu/v12n1/puig.html>

- Rogers, G. y Bouey, E. (2005). Participant observation. En R.M. Grinnel y Y.A. Unrau (Eds). *Social work: Research and evaluation. Quantitative and qualitative approaches* (7a. Ed., pp. 231-244). Nueva York: Oxford University Press.
- Salazar, L. (2006). Interdependencia lingüística, transferencia y enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras. *Laurus 12*(No. extraordinario), 45-72.
- Sánchez, J. J. (2005). Análisis de contenido cuantitativo de medios. En M. R. Berganza y J. A. Ruiz (Eds.) *Investigar en comunicación* (pp. 207-228). Madrid: McGraw-Hill / Interamericana.
- Santos Moreno, A. (2000). La tecnología educativa ante el paradigma constructivista. *Revista Informática Educativa, 13*(1), 83-93.
- Schwienhorst, K. (2002). Why virtual, why environments? Implementing virtual reality concepts in computer-assisted language learning. *Simulation and Gaming Journal, 33*(2), 196–209.
- Stanford, P. y Siders, J. A. (2001). Authentic assessment of intervention. *Intervention in School and Clinic, 36*(3), 163-167.
- Stoll Lillard, A. (2007). *Montessori: The Science Behind the Genius*. Nueva York: Oxford University Press.
- Swaffar J. y Arens, K. (2005). *Remapping the foreign language curriculum: An approach through multiple literacies*. Nueva York: Modern Language Association.

- Todd, Z.; Nerlich, B. y McKeown, S. (2004). Introduction. En Z. Todd, B. Nerlich, S. McKeown y D. Clarke (Eds.) *Mixing Methods in Psychology* (pp. 169-184). Hove, UK: Psychology Press.
- Torgesen, J. K.; Alexander, A. W.; Wagner, R. K.; Rashotte, C. A.; Voeller, K. K. S. y Conway, T. (2001). Intensive remedial instruction for children with severe reading disabilities: Immediate and long-term outcomes from two instructional approaches. *Journal of Learning Disabilities*, 34(1), 33-58, 78.
- Vann, K. y Cole, M. (2004). Method and methodology in interpretive studies of cognitive life. En Z. Todd, B. Nerlich, S. McKeown y D. Clarke (Eds.) *Mixing Methods in Psychology* (pp. 149-167). Hove, UK: Psychology Press.
- Vaughn, S.; Levy, S.; Coleman, M. y Bos, C. S. (2002). Reading instruction for students with LD and EBD: A synthesis of observational studies. *The Journal of Special Education*, 36(1), 2-13.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Wang, C. (2009). On Linguistic Environment for Foreign Language Acquisition. Canadian Center of Science Education. *Asian Culture and History*, 1(1), 58-62.
- Wolf, M.; Miller, L. y Donnelly, K. (2000). Retrieval, automaticity, vocabulary, elaboration, orthography (RAVE-O): A comprehension, fluency-based reading intervention program. *Journal of Learning Disabilities*, 33(4), 375-388.

Zapata, O. (2005). *La aventura del pensamiento crítico. Herramientas para elaborar tesis e investigaciones socioeducativas*. Distrito Federal: Ed. Pax.

Zhang, C. (2009). A study of Age Influence in L2 Acquisition. *Asian Social Science*, 5(5), 133-137.

