



TECNOLOGICO DE MONTERREY

EGE[®]

Escuela de Graduados en Educación

**UNIVERSIDAD TEC VIRTUAL
ESCUELA DE GRADUADOS EN EDUCACIÓN**

Título de la tesis:

**Alternativas de enseñanza - aprendizaje para una segunda
lengua por medio de trabajo en pares.**

Tesis que para obtener el grado de:

MAESTRIA EN EDUCACIÓN.

Presenta:

**Gilberto García Grajeda
A01043241**

Asesor tutor:

Mtra. Claudia Aguayo Hernández

Asesor titular:

Dra. María Rosalía Garza

INDICE.

Resumen.	4
Capítulo 1. Planteamiento del problema.	5
1.1 Antecedentes.	5
1.2 Planteamiento del problema.	10
1.3 Objetivos de investigación.	11
1.3.1 Objetivo general.	11
1.3.2 Objetivos específicos.	12
1.4 Justificación.	12
1.5 Delimitación de estudio.	14
1.6 Definición de términos.	15
Capítulo 2. Marco teórico.	18
2.1 Pedagogía y práctica docente.	18
2.2 Procesos de construcción del conocimiento.	22
2.3 Lenguaje.	27
2.4 Estructura lingüística.	28
2.5 Adquisición del lenguaje.	30
2.6 Bilingüe y bilingüismo.	32
2.7 Enseñanza de la lengua.	35
2.8 Ambiente de aprendizaje.	38
2.9 Trabajo en pares.	40
2.9.1 Interacción en el aprendizaje.	44
2.9.2 Trabajo colaborativo.	45
Capítulo 3. Metodología.	53

3.1 Tipo de proyecto.	53
3.2 Marco contextual.	55
3.3 Participantes.	58
3.4 Procedimientos.	59
3.4.1 Tipo de intervención.	59
3.4.2 Diseño de la intervención.	60
3.4.3 Métodos.	61
3.5 Instrumentos.	62
3.6 Estrategias de análisis de datos.	64
Capítulo 4. Análisis y discusión de resultados.	66
4.1 Procedimiento de obtención y análisis de resultados.	66
4.2 Análisis de datos.	68
4.2.1 El trabajo en pares.	69
4.2.2 Competencias comunicativas.	75
4.3 Discusión de datos.	80
4.4 Confiabilidad.	83
Capítulo 5. Conclusiones.	84
5.1 Conclusión general.	84
5.2 Limitaciones.	86
5.3 Indicación de líneas a seguir investigando.	86
Referencias.	88
Anexos.	92

Resumen

La adquisición de una segunda lengua requiere de nuevas metodologías que incentiven a los estudiantes al desarrollo de competencias comunicativas para ser un usuario efectivo del idioma. Es por ello, que el cambio en la metodología es una urgencia en nuestros Sistemas Educativos ya que nuestra sociedad actual demanda modelos y estrategias.

El trabajo en pares es un método que poco se ha utilizado en la enseñanza de un segundo idioma, lo que implica que se adentró en el estudio de diferentes temáticas entre las que destacaron: la adquisición del idioma, la enseñanza del idioma, el trabajo en pares y dos aspectos del mismo, los cuales son: la interacción y el trabajo colaborativo.

La metodología empleada fue de corte cualitativo donde se el instrumento principal fue la observación. Los datos se recabaron en tres instrumentos lo cual permitió hacer una triangulación de la información obtenida.

La implementación e investigación del trabajo en pares en el nivel educativo de Secundaria en la enseñanza de una segunda lengua demostró que favorece la adquisición de la misma, además de que fomentó el desarrollo de competencias comunicativas de los estudiantes, así como la comprensión y expresión del lenguaje para una comunicación efectiva entre las personas.

A partir de la práctica del lenguaje entre ambos individuos se logró que la interacción entre los estudiantes les permitiera ampliar conocimiento y llevar a cabo una práctica continua entre ambos. Esto llevó a que el alumno conociera el método de trabajo en pares e instó a motivar a otros profesores a implementarlo en sus asignaturas.

Capítulo 1. Planteamiento del problema

En este primer capítulo se da a conocer la problematización de la situación escolar a estudiar, además de los antecedentes de la misma, así como el planteamiento del problema, los objetivos de investigación, su justificación y la delimitación del estudio.

1.1 Antecedentes.

A lo largo de la historia, el papel que ha jugado el maestro, siempre ha sido de vital importancia en tiempos de cambios trascendentales, este rol ha sido precursor de éstos de una manera muy significativa. La práctica docente cambia continuamente de acuerdo al contexto escolar y actual en el que se presente, esto debido a variantes que se dan durante la práctica y a las demandas educativas que se dan en una época determinada.

La normativa dice que el maestro es quien enseña al alumno, por lo tanto es un papel social de gran relevancia, pues la motivación brindada a los alumnos para su desarrollo intelectual será importante para la vida adulta, ya que en ocasiones, de los docentes depende, en buena medida, si el alumno logra un desarrollo personal y profesional adecuado, lo puede hacer instándolo a que estudie, a que no realice ciertas acciones “erróneas” para la sociedad que impidan su integración al no cubrir el prototipo socialmente aceptado.

La práctica docente es un proceso de aprendizaje bipolar ya que los docentes van aprendiendo nuevas formas y técnicas de desempeñar su práctica, así como los

alumnos van adoptando nuevos modelos de aprendizaje en el lugar y campo de trabajo de la práctica docente, que es el aula y el centro escolar (Schon, 1992, p. 25).

Independientemente, de toda la gama de vínculos que hay entre el maestro, el entorno escolar y la realidad que le rodea, la práctica docente se va transformando poco a poco, dando especial énfasis en que el maestro no es quien lo sabe todo, sino que, es el que facilita la construcción de un proceso de enseñanza – aprendizaje significativo.

El docente tiene un papel importante en la sociedad, así mismo una presión social considerable, debido al hecho de que se está educando personas, con un estilo, un modelo, una filosofía y una postura sobre la enseñanza, que es particular del propio profesor (Schon, 1992, p. 35). Estos educandos podrían llegar a ser influidos por las características anteriormente mencionadas debido al contacto que existe día con día en el aula de clases.

El eje central de la práctica docente es el transmitir los conocimientos a los alumnos debido al trabajo diario en el aula, en este pueden influir aspectos como: la vida cotidiana, el entorno, los saberes de ambos, etc. El docente puede llegar a afectar e influir en las ideas que rigen a una sociedad, muchas veces lo que los docentes creen llega a afectar la manera de educar, en que vive e influye directamente en el proceso educativo.

El docente debe estar consciente de que debe haber un constante cambio en el hecho de cómo se lleva a cabo su práctica debido a los avances de la ciencia y las innovaciones que se dan en la misma, en esto se da la novedad, que hoy por hoy podríamos llamar: el nuevo docente (Freire, 1990, p. 86).

Este nuevo docente, solo es una guía para sus alumnos, existe una tendencia a eliminar la función dominante y de poder del maestro dentro del aula, existe una poca profundidad en el saber, también demasiada carga académica por cumplir, el exceso de actividades, la poca oportunidad de desarrollo personal, un reproductor de información y transmisor de la misma sin llegar a la profundización, he ahí la base de la innovación cambiar todos estos aspectos y promover el crecimiento cultural e intelectual del docente para así estar en la búsqueda de formar mejores profesores.

Las estrategias de enseñanza por tanto deben ser de gran apoyo para el uso de los medios con los que se encuentre al alcance el alumno para el logro eficaz de los objetivos propuestos. Es aquí donde el docente se convierte en un gran mago de la pedagogía. Éste tiene que poner en práctica el trabajo en equipo con el trinomio maestro-padre-alumno. Solo que en ocasiones con únicamente dos de los elementos de este trinomio.

¿Qué hacer? Si es tan importante el apoyo del padre de familia, se tiene que ser inventivo, recurrir a materiales y a experiencias de otros compañeros docentes y sobretodo no dejar de pensar en el alumno, el buscar donde se ésta, a dónde se va y que se puede hacer (Mills, 1981, p. 178).

Los saberes cotidianos de los individuos son aquellos productos de la experiencia de la vida misma, de la inter-relación de la familia, amistades, etc. Las condiciones materiales de la escuela y nivel socioeconómico no es una condicionante para la practica docente que la escuela cuente con todos los recursos materiales pero si resulta de gran utilidad cuando se tiene. Al igual cuando el alumno, tiene las condiciones económicas más elementales para sobrevivir (alimentación, vestido, salud, etc.).

Estos saberes cotidianos en ocasiones se enfrentan a problemáticas que suceden en la práctica docente, para ubicarlas es necesario hacer un análisis de la misma, lo cuál brindará un recorte de la realidad educativa. Para conocer éstas realidades educativas es fundamental hacer una exploración del contexto además de una inspección interdisciplinaria o ínter-asignaturas para conocer aquellas problemáticas específicas con las que cuenta el alumnado. Una de las realidades vistas es que existen alumnos con vacíos académicos, donde este concepto, según el psicólogo Ewald Utreras (2003), evoca cuando un alumno tiene falta de entendimiento y comprensión en algún contenido, lo que provoca dificultades en los contenidos posteriores.

Aunado a esto, durante el proceso de la observación en el aula surgieron varias incógnitas, en las cuales se buscará indagar en el marco teórico: ¿Es el maestro un medio de transmisión de conocimientos únicamente?, ¿Cuáles son las áreas donde los alumnos presentan vacíos académicos?, ¿En qué área los alumnos tienen mayores problemas para aprender?, ¿Cuáles son las causas de estos vacíos?, ¿Influye el contexto en el proceso de enseñanza – aprendizaje?, ¿Cómo se lleva a cabo el aprendizaje de la lengua?, ¿Qué factores contribuyen a que el aprendizaje sea efectivo?, ¿Qué actividades son favorables para la enseñanza de una segunda lengua?

Todas las indagaciones anteriores concluyen que la mayoría de los “vacíos académicos” son debido a que hubo alguna interferencia que no permitió que se lograra el aprendizaje esperado. Un área que llamó particularmente la atención es la que tiene que ver la adquisición y uso de la lengua en el aula.

Esto permitió que se indagara mas en esta área y se llevará un análisis acerca de las estrategias usadas para la enseñanza de la lengua en el aula, al ver la currícula

de estudio, se percató de que ésta área tendría incidencia en la materia de inglés y su enseñanza. El contexto por tanto, influye de manera significativa en crear la necesidad de la enseñanza de un segundo idioma. En Ciudad Juárez, Chihuahua, México, al ser una zona fronteriza hay una gran demanda laboral del conocimiento del idioma inglés y no sólo de este idioma, sino también de otros como el francés y el portugués.

Es importante señalar que los alumnos que cursan la educación primaria únicamente están expuestos a la práctica y uso de su primer idioma, pero al pasar a la educación secundaria se ven expuestos a un segundo idioma o inclusive un tercero, notando que en este contexto conviven y se contrastan dos idiomas, el inglés y el español, así ciudad Juárez se convierte en una ciudad de frontera lingüística y no únicamente territorial.

El proceso de observación que se llevó a cabo reveló que los alumnos tienen estos “vacíos académicos” porque las estrategias llevadas a cabo durante el proceso de enseñanza – aprendizaje no son del todo viables, ya que el alumno no practica el lenguaje y no lo transfiere a su realidad inmediata. La enseñanza del idioma sólo cumple con abarcar contenidos, dejando de lado la práctica que la enseñanza de un segundo idioma implica.

Se considera que hay alumnos que no desarrollan a plenitud la adquisición de dos idiomas sobretodo si no están expuestos a ellos desde temprana edad. Al docente le corresponde la organización de la situación didáctica aplicada en la enseñanza de una segunda lengua. Como lo indican Cassany, Luna y Sanz (2007), dicha enseñanza requiere del desarrollo y potenciación de habilidades receptoras (comprensión) y productivas (expresión) para hablar con fluidez idiomas como el inglés y el español,

implementando estrategias o métodos que impliquen el uso del lenguaje y construcción del conocimiento, para ello se ha visto que la mayoría de las actividades y estilos de aprendizaje se llevan a cabo de una manera social aislada e individual, donde hace falta la socialización del conocimiento.

1.2 Planteamiento del problema.

De acuerdo a los antecedentes anteriores se puede decir que el maestro es una parte esencial en el proceso de enseñanza – aprendizaje. Además de ser el transmisor de conocimientos y fungir como guía en el proceso de aprendizaje, es también un investigador en su propio campo de acción que es el aula escolar y por lo tanto su institución educativa. Una de las herramientas de suma importancia para el profesor –investigador es la observación-acción, ya que a partir de lo que se observa se pretende llevar a cabo acciones que fomenten cambios positivos para la práctica realizada.

Uno de los focos de atención desde una perspectiva personal es la adquisición de una segunda lengua. La mayoría de los alumnos se exponen a una segunda lengua o bien por el contexto propio o por cuestiones institucionales al momento de llevar una asignatura de manera “obligatoria”.

De esta manera se puede decir que el contexto específico es Cd. Juárez, Chihuahua, en la escuela que lleva por nombre “Instituto Vicentino de Cd. Juárez” con alumnos que se encuentran en el primer ciclo de la Educación Secundaria.

Se considera que la problemática planteada es que los alumnos presentan “vacíos académicos” en la enseñanza – aprendizaje de una segunda lengua, a esto se

le buscó dar alguna alternativa de mejora por medio de estrategias y/o técnicas para que se lograra una mejora en la adquisición de una segunda lengua a partir del estudio de casos concretos. Es por eso que el planteamiento del problema fue el siguiente: ¿Cómo favorece en la adquisición de un idioma el trabajo que realizan en pares los alumnos de primer grado de la escuela Secundaria Instituto Vicentino de Cd. Juárez?

Para esta pregunta se planteó el siguiente supuesto de investigación, el trabajo en pares, como estrategia, favorece la adquisición de una segunda lengua, ya que la interacción entre los estudiantes permite ampliar el conocimiento y llevar a cabo una práctica continua.

Esta investigación que se ha planteado, fue guiada por las siguientes preguntas:

- ¿Cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares?
- ¿Cuál es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares?
- ¿Cómo se lleva a cabo a través de la interacción en pares una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma?

1.3 Objetivos de la investigación.

A partir de lo planteado anteriormente es de suma importancia postular en este apartado los objetivos a seguir con esta investigación. Lo que se establece a

continuación es el objetivo general de esta investigación y los objetivos específicos que contribuyeron para el logro del objetivo general.

1.3.1 Objetivo general.

El objetivo general de este proyecto de investigación, en términos generales, fue identificar la forma en que el trabajo en pares favorece la adquisición de una segunda lengua.

1.3.2 Objetivos específicos.

Los objetivos específicos de esta investigación respondieron a las preguntas de la investigación, y estos son:

- Describir cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares.
- Describir cual es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones del trabajo pareado.
- Describir como a través de la interacción en pares se da una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma.

1.4 Justificación.

El aprendizaje de una segunda lengua requiere de nuevas metodologías que incentiven a los estudiantes a la adquisición de las competencias comunicativas para

ser un usuario efectivo del idioma. Es por eso, que generar cambios en las metodologías es una urgencia hoy en día, ya que nuestra sociedad actual demanda modelos y estrategias actualizados que ofrezcan a los alumnos una educación efectiva por competencias.

La globalización ha contribuido en la disolución de fronteras generando una mayor integración e interdependencia entre diferentes culturas, costumbres e idiomas porque se vive en una realidad plurilingüe y pluricultural (Cassany, Luna y Sanz, 2007). Lo anterior, se traduce en que el mundo social exige que un individuo sea usuario de dos o más lenguas que le permitan desenvolverse en los ámbitos educativo, social, político y laboral en diferentes contextos.

El tema propuesto a estudio es la adquisición de una segunda lengua a través del trabajo en pares y fue importante investigarlo ya que como se ha planteado en el supuesto de investigación, el trabajo en pares como estrategia didáctica pudiera favorecer a los alumnos que están iniciando en el aprendizaje y/o adquisición de una segunda lengua, ya que aquellos vacíos académicos que tuviesen debido a la interacción con sus compañeros pudieran erradicarse, además de generar una práctica efectiva del propio lenguaje.

Los resultados de este estudio le servirán a todos aquellos docentes que se enfrentan en la enseñanza de una segunda lengua teniendo como propuesta el trabajo en pares y todo lo que conllevan las características del mismo como lo son: el trabajo colaborativo y la interacción entre sus participantes.

Debido a lo indagado en los apartados anteriores, se comprende la problemática de que el alumno no tenga un proceso natural en el aprendizaje de un segundo idioma como lo tuvo con el primero, es por ello que se tuvo que estudiar

como favorecer la enseñanza del mismo sobre todo por medio de la interacción en el trabajo pareado.

Esta problemática y su investigación se justifican ya que los alumnos no desarrollan una habilidad para adquirir de manera rápida y efectiva un segundo idioma porque la enseñanza que se lleva a cabo en las escuelas se realiza de manera aislada por lo tanto los alumnos no le encuentran aplicabilidad en la vida cotidiana, lo que se sugiere que la incorporación del trabajo pareado podría favorecer la misma ya que representará un medio para erradicar los “vacíos académicos”.

Estos “vacíos” que presentan los alumnos se presentan si su proceso de aprendizaje es interferido por distintas razones como: la falta a clase, la pérdida de atención en alguna clase o la falta de entendimiento de los contenidos. Es importante revisar varias concepciones acerca de lo que es la práctica docente actual y como las corrientes pedagógicas han influido en la formación del docente.

1.5 Delimitación y limitaciones de estudio.

De acuerdo con Heredia, Fernández, Lozano, Gallardo y Escamilla (2010): “toda investigación está acotada a un contexto determinado pues resulta imposible indagar a profundidad, en un solo estudio, todas las posibilidades del tema” (p. 43). Es por ello que la delimitación de este estudio la hacemos en los tres apartados siguientes: espacio, tiempo y temática.

En cuanto al espacio, este estudio fue acotado de acuerdo a un contexto determinado, que va desde lo general a lo específico: primero, delimitado a la

enseñanza de una segunda lengua, de nivel secundaria en el primer ciclo, a un grupo particular de la escuela secundaria “Instituto Vicentino de Cd. Juárez”.

En cuanto al tiempo, la investigación de campo y la aplicación de la metodología se llevaron a cabo en no más de un ciclo escolar y no menos de uno. Un ciclo escolar corresponde del mes de septiembre al mes de junio de un año, un total de diez meses.

En cuanto a la temática, los conceptos son desarrollados en el capítulo 2 que es el marco teórico y van desde lo general a lo específico y se limitaron únicamente a estas constantes: procesos de construcción del conocimiento, lenguaje y su estructura, adquisición de la lengua, enseñanza de la lengua y trabajo en pares.

En cuanto a las limitaciones que presentó esta investigación fue la variable del tiempo y la constante del contexto. Además de que todas aquellas interpretaciones realizadas en torno a esta problemática y contexto se restringen a lo anterior en vista del espacio y tiempo planteados, con conocimiento de que se planteó en un contexto y tiempos específicos.

1.6 Definición de términos.

Estos términos son de acuerdo con Hamers, J y Blanc, M. (2000) y su obra *Bilinguality and Bilingualism* y se enuncian a continuación.

Aculturación:

Es el proceso mediante el cual en un lugar existen influencias sociales de una cultura a otra, lo que hace que se adapten o creen una nueva cultura.

Adquisición de una segunda lengua:

La adquisición de un segundo idioma, o la adquisición secuencial de idiomas, está disponible una vez se ha completado la adquisición básica del primero. La adquisición progresiva de una lengua depende de la asimilación de su potencial semántico-funcional por medio de la interacción. La “adquisición-aprendizaje” de un segundo lenguaje tiene el objetivo de que el aprehendiente realice un proceso de adquisición, no solo de aprendizaje acerca de la lengua, sino que se transforme en un conocimiento que reúna las estructuras de la lengua de una forma automatizada a la conciencia.

Bilingüismo:

Se refiere a el estado en el que una comunidad lingüística esta o tiene dos idiomas que están en contacto y que tiene como resultado que se usen ambos códigos lingüísticos.

Bilingüe:

Se refiere a la competencia y gramática que tiene una persona en dos idiomas.

Competencia:

Es aquella estructura internalizada del lenguaje que un individuo tiene.

Disglosia:

Se refiere al uso para diferentes propósitos del idioma. Ejemplo: en el contexto de las ciudades de la frontera norte de México, muchos alumnos, usan el inglés para el entorno escolar (como lo es el caso de las escuelas de corte particular) y el español para comunicarse en casa.

Dominio:

Se refiere a cuando se domina una lengua por encima de otra, esto quiere decir que la Bilingualidad no es equivalente en una persona.

Gramática:

Es la competencia psicolingüística del hablante que de una lengua adquirió de manera inconsciente.

Habla:

Es un evento de tipo performativo, algo que ocurre. Es en consecuencia, lo que escuchamos.

Influencia:

La influencia lingüística se manifiesta en una modificación fonológica, morfológica, o semántica que resulta de la influencia de un idioma en otro cuando los dos se hablan en la misma comunidad por una población bilingüe. Regularmente la palabra “intrusa” tiene rasgos del lenguaje del que proviene.

Language Acquisition Device (LAD o MAL en español):

Es el proceso por el cual un hablante adquiere una lengua e internaliza uno o mas lenguajes de los cuales tiene contacto.

Repertorio:

Es toda la gramática con que el individuo cuenta sobre un idioma.

Semilinguialismo:

Es cuando un hablante de dos idiomas tiene deficiencia muy marcada en alguno de los dos.

Capítulo 2: Marco teórico

En este capítulo se mencionan todos aquellos conceptos fundamentales en torno a la problemática con aportaciones académicas de autores tradicionales y aquellos otros contemporáneos que serán útiles para apoyar la investigación en lo planteado en el capítulo 1. De esta manera las ideas de estos teóricos servirán de apoyo para comprender el contexto y los procesos de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua y los conceptos básicos en torno al lenguaje.

2.1 Pedagogía y práctica docente.

Fue importante revisar varias concepciones acerca de lo que es la práctica docente actual y sus saberes, así como las corrientes pedagógicas que han influido en la formación del docente.

Los saberes del maestro son aquellos conocimientos que los docentes tienen y éstos se encuentran determinados por la fuente de donde provienen (Carneiro, 2000). El saber docente cotidiano es aquel que se va adquiriendo día con día a través de la práctica en el aula, por ejemplo, se aprende a identificar cuando un alumno no expresa la verdad, cuando no ha entendido en su totalidad un concepto, se aprende a identificar las actividades que pueden funcionar para que los alumnos adquieran el conocimiento, etc.

El saber profesional son las teorías y herramientas que el docente adquiere a través de su preparación académica, y que le servirán de base para iniciar la práctica docente. El saber científico son los saberes de ciencia que le permiten al docente

argumentar los conocimientos que transmite a sus alumnos (Carr y Kemmis, 1988, p. 58). Concretizando se parte del saber profesional el cuál se complementa con el saber docente y es sustentado por el saber científico.

Existen tantos modos de conocer y saber como personas, ya que la adquisición del saber y el conocimiento dependen de las características físicas, psicológicas, sociales y culturales del alumno. Estos modos de conocer y saber cómo personas son mayores cuando se tienen en cuenta las características físicas y la plenitud de las mismas.

Estas características se pueden clasificar de la siguiente manera:

- Las características psicológicas como el coeficiente intelectual, aficiones, vivencias emocionales, familiares, etc.
- Las características sociales como el nivel en el que se desenvuelve el individuo.
- Las características culturales como las costumbres y hábitos del grupo étnico al que pertenece.

Un buen profesor es aquel que busca su innovación y preparación constante. El saber del profesor debe ser paralelo al científico pues como maestro se tiene la obligación de una preparación constante (Carr y Kemmis, 1988, p. 59). El saber del maestro no puede ir detrás del saber científico, ya que constantemente surgen nuevos conocimientos que complementan los ya existentes y que pueden ayudar a un alumno a mejorar su aprendizaje (Carr y Kemmis, 1988, p. 60). El maestro es transmisor del conocimiento, si lo desconoce como podría transmitirlo. El saber científico cuestiona e investiga para sustentar una teoría. Si el científico no cuenta con esa información, se debe trabajar para descubrir y comprobar. Y una vez comprobado el maestro

pueda transmitir el conocimiento hacia un receptor, en este caso los alumnos (Carr y Kemmis, 1988, p. 61).

Tanto el contexto escolar como la práctica docente se ven influidas a lo largo de las corrientes pedagógicas las cuales contribuyen dentro de muchos aspectos en el proceso de enseñanza. La concepción actual de la práctica docente y del proceso de enseñanza-aprendizaje, son influidos por la Pedagogía Constructivista, Institucional y Crítica.

Es necesario retomar algunos conceptos de las anteriores pedagogías de lo que se puede decir que han colaborado en ciertos aspectos hacia la práctica docente actual:

La pedagogía constructivista contribuye a la reflexión e interiorización que el alumno lleva a cabo como parte del proceso de enseñanza-aprendizaje, esto a su vez deja la tarea de motivar al alumno de que aprenda a aprender; también el maestro puede fungir como guía por medio de la investigación y la experimentación (Pérez, 1992, p. 35).

La pedagogía institucional influye en la manera de que la evaluación se lleva a cabo, ya que al final del ciclo escolar la práctica docente se sigue sometiendo a un sistema y además termina por dar un número como calificación final al término de un ciclo escolar, así como toda la serie de organizaciones que están dentro la propia institución con el fin de darle un mayor auge al intercambio de conocimientos el cual desemboca en un proceso de aprendizaje con contenidos escolares que son planteados por la misma institución (Lobrot, 1988, p. 186).

La pedagogía crítica a su vez, forma parte del contexto escolar diario debido a que se intercala con la realidad actual que vive el alumno esto con el fin de que sus conocimientos sean aplicables hacia una realidad presente o futura, formando tanto al maestro como al alumno en individuos críticos (Freire, 1990, p. 20).

La práctica docente actual puede ser vista como una combinación de distintas ideas o corrientes pedagógicas, lo cual fortalece la práctica diaria con distintas aportaciones que hacen cada una de ellas. Por ejemplo, en algún cierto tema se despierta el interés del alumno, en consecuencia se busca que el mismo investigue acerca del tema debido a la motivación previa y esto aunado a que el alumno tiene conocimientos previos sobre cualquier tema, luego ese tema se aplica a la sociedad y provoca en el alumno una crítica sobre el tema, acerca de lo que él piensa y sobre el cuál reflexiona, finalizando en un intercambio de conocimientos entre ambos sujetos del proceso de aprendizaje todo esto en relación al contexto escolar propio y debido a las características del mismo. Las prácticas docentes actuales hacen de una flexibilidad para el maestro al momento de dar las clases sin olvidar la influencia que tiene el contexto sobre la práctica de la misma.

La práctica docente ha sido durante los últimos años uno de los procesos más investigados por la ciencia, debido a la importancia y repercusión que este proceso tiene en la sociedad, la importancia de las variantes que se presentan durante el proceso y como pueden forjar de manera diferente los preceptos en cada alumno también tomando en cuanto el entorno escolar, social y cultural del mismo y en este proyecto de investigación esto no será la excepción.

2.2 Procesos de construcción del conocimiento.

Para conocer de cerca como se construye el proceso de adquisición de una segunda lengua, es necesario comprender como el cerebro humano funciona de acuerdo a la adquisición de nuevos conocimientos y a través de que actividades se realiza este proceso. Algunos de los autores que hablan acerca de los procesos mentales en la construcción del conocimiento son: Jean Piaget,¹ Jerome Brunner², David Ausubel,³ Henry Wallon⁴ y Lev Vygotsky.⁵

Entre los conceptos que Piaget (1970) estableció según Nelson Telleria (2012), están:

El desarrollo psicológico del alumno es un proceso bipartita, ya que ocurre de dos maneras distintas; por una parte, la adaptación al ambiente, y por la otra, la organización de la experiencia por medio de la acción. Ambos procesos son fuente primordial de todo aprendizaje, esta adaptación está constituida por dos procesos: a) Asimilación, que es la manera en que los nuevos conocimientos son adaptados a los ya existentes en la estructura cognoscitiva del alumno; y la b) Acomodación que contribuye a la parte de la asimilación y se da cuando el contexto influye en el proceso y contribuye a

¹ Jean William Fritz Piaget es un psicólogo experimental, filósofo, biólogo, suizo creador de la epistemología genética y famoso por sus aportes en el campo de la psicología evolutiva, sus estudios sobre la infancia y su teoría del desarrollo cognitivo.

² Jerome Brunner es un psicólogo estadounidense. Graduado de la Universidad de Duke en 1937. Después se marchó a la Universidad de Harvard donde consiguió su doctorado en psicología, en 1941. Impulsor de la psicología cognitiva, la cual se retoma de Vygotsky.

³ David Ausubel es un psicólogo americano nacido en Nueva York. Estudió en la Universidad de Columbia. Considerado gran seguidor de Jean Piaget.

⁴ Henri Wallon es un psicólogo francés del Siglo XX. Su obra está centrada en el desarrollo psicológico del niño y la educación.

⁵ Lev Semiónovich Vygotsky es un psicólogo bielorruso, uno de los más destacados teóricos de la psicología del desarrollo, y claro precursor de la neuropsicología soviética de la que sería máximo exponente el médico ruso Aleksandr Lúriya.

que el alumno desarrollo nuevas adaptaciones de sus conocimientos. (Piaget, 1970, p. 28). Estos procesos serán llevados a cabo para que el alumno construya el proceso de conocimiento, que se requieren para dar pie al proceso de enseñanza – aprendizaje.

Puntualizados algunos conceptos básicos de la teoría de Piaget, es importante mencionar que en los procesos de enseñanza-aprendizaje se debe considerar el momento en el que se encuentra el alumno en el proceso de madurez, para así saber que factores son los que propician estos niveles de “madurez”.

Ausubel dice que el aprendizaje y la memorización se pueden mejorar si estos se hacen de manera organizada a partir de marcos de referencia, donde se vean palpables los conocimientos previos, con los nuevos y la relación que se forma a partir de su combinación (Ausubel y Sullivan, 1991, p. 45).

Entre las definiciones que destacan desde la perspectiva Ausubeliana, según Nelson Telleria (2012), son:

La estructura cognoscitiva que se refiere al contenido total y a la organización de las ideas que un individuo posee en cualquier área del conocimiento. Esta estructura debe poseer como característica fundamental: que sea clara, organizada, para que puedan surgir significados precisos pertinentes a la nueva información recibida y garantizarse así la comprensión e internalización de los nuevos conocimientos. La memoria a largo plazo constituye la fuente de la estructura cognoscitiva. Cuando se habla de una transferencia del conocimiento, ésta se refiere al efecto de la experiencia previa sobre el aprendizaje presente; la experiencia anterior se conceptúa

como un cuerpo de conocimientos establecidos, organizados jerárquicamente y adquiridos en forma acumulativa.

Lo anterior se relaciona a que cuando haya adquisición de conocimientos nuevos será necesario el uso de experiencias previas para que así el alumno parte de un conocimiento anterior, y reconstruya o construya uno nuevo (Ausubel y Sullivan, 1991, p. 86).

En lo que refiere a las aportaciones de Brunner, Nelson Telleria (2012) considera:

El estilo propio de cada persona para aprender: “activo, manipulando y actuando con los objetos; icónico, relacionado con las imágenes que el sujeto tiene del mundo; y simbólico, considerando los símbolos como herramienta para formar conceptos” (Brunner, 1984, p. 57). También indica este autor que pueden coexistir los tres en un solo sujeto, poniendo en acción más de uno de sus sentidos.

Establece que para el aprendizaje, los individuos forman categorías y relaciones con sistemas de codificación y jerarquización de conceptos y aprendizajes. Brunner apoyado en los aportes de Ausubel indica los principios de la instrucción como: 1) Principio de motivación; 2) de Estructuración; 3) de Secuenciación; 4) de Reforzamiento. Los cuales son elementos que permiten al alumno una adquisición estructurada de nuevos conocimientos y de la misma manera permiten al docente a cargo de una serie de aspectos a tomar en cuenta para las actividades que se propone en su clase.

Por otro lado, según Ana Sofía Aparicio y Jorge Luis Bazan en su artículo “Las actitudes hacia la matemática – estadística dentro de un modelo de

aprendizaje”, que de acuerdo a la psicogenética de Henri Wallon y su libro *La evolución psicológica del niño* (1984) mencionan que:

La dimensión afectiva ocupa un lugar central tanto en la construcción de la persona como en la del conocimiento. La afectividad inicia desde los primeros años de vida y se reduce prácticamente a las manifestaciones fisiológicas de la emoción, desde esta perspectiva, no es apenas una de las dimensiones de la persona: ella es también una fase del desarrollo, la más arcaica. El ser humano existió recién cuando un ente afectivo surgió de la vida puramente orgánica. A partir de la afectividad, se encaminó, lentamente, hacia la vida racional.

Es evidente que lo que se ha querido destacar en esta discusión es la función en el papel del lenguaje empleado por el docente que es quien enseña a través de discursos académicos-afectivos, punto en común cuando se habla de procesos escolarizados de aprendizaje.

Según Ana Sofía Aparicio y Jorge Luis Bazan (2006): “Vygotsky fue uno de los primeros en reconocer un conjunto de sistemas más complejos que el de la cognición” (p. 4). Vygotsky (1991) considera que el pensamiento tiene origen en la esfera de la motivación, la cual incluye inclinaciones, necesidades, intereses, impulsos, afecto y emoción. Además Aparicio y Bazan (2006) reconocen que “la íntima relación entre el pensamiento y la dimensión afectiva es una condición necesaria, y que esa relación debe ser examinada a lo largo de la historia” (p. 4).

Esta afectividad se relaciona con otros sistemas y a su vez sociales, por medio de la interacción inter-sujetos con el fin de motivar al alumno en actividades propias

del lenguaje para que por medio de la afectividad en el aprendizaje se pierda el miedo a la asignatura y/o contenidos como necesidad prioritaria.

Los profesores son una pieza fundamental para que los alumnos cumplan con el logro de los objetivos que se pretenden, su actividad no se restringe al solo hecho de transmitir conocimientos, si no que ahora funge como guía en el proceso de enseñanza – aprendizaje, la adecuación de los contenidos será una de sus principales funciones del profesor ya que se debe tomar en cuenta el impacto que tiene el contexto en los alumnos, además de los materiales que tiene a su alcance.

También se busca que por medio del trabajo en equipos se propicie el uso de los materiales que el alumno tiene a su alcance, además de la colaboración amplia con sus compañeros, no solo en materiales concretos si no que éstos se sirvan de apoyo mutuamente, para que así se favorezca la enseñanza y aprendizaje, y si se cuenta, llevar a cabo la incorporación de las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC).

Es importante que el maestro trabaje de manera adecuada con las actividades a realizar dentro de las estrategias o alternativas de enseñanzas, y que éstas sean atractivas para el alumno. El pensamiento dirigido es social y así lo menciona Vygotsky (1995, p. 4) en su obra *Pensamiento y Lenguaje* donde sostiene que es importante que se socialice el conocimiento aprendido visto desde que la enseñanza y aprendizaje son un hecho colectivo.

La formación de competencias en la escuela es importante ya que éstas son una parte fundamental en el desarrollo del ser humano. Estas competencias se encuentran ya presentes en la vida del educando, sin embargo, no han sido desarrolladas en su totalidad. En la práctica humana, estas competencias se

encuentran mediadas por convenciones sociales, como el lenguaje. Si el lenguaje es parte fundamental del ser humano para su desarrollo, este es y será adquirido de forma natural, es de suma importancia desarrollarlo ampliamente, ya que junto con este proceso, habrá un desarrollo cognitivo en el aprendiz, como síntoma de asimilación.

La escuela como espacio institucionalizado de la socialización desarrolla este proceso respondiendo a la demanda social de capacitación y desarrollo de habilidades para la necesidad del estado de organizar el consenso social y a las diversas expectativas que cada sector social genera.

2.3 Lenguaje.

A lo largo de la historia de la humanidad, el hecho lingüístico ha sido uno de los interrogantes que ha despertado mucho interés desde los primeros filósofos hasta las actuales investigaciones. Es un hecho que existe una necesidad por comprender la complejidad del lenguaje.

El lenguaje es un fenómeno socio y psicolingüístico (Tuson, p. 55), ya que lo que se escucha, es una manifestación propia del lenguaje donde un individuo cuenta con un sistema internalizado de gramática que trabaja dentro de la competencia cognitivo - psicolingüística. Se define como un conjunto de signos que está establecido en cierta comunidad con ciertos rasgos o características acordes a un contexto definido (Lomas, Osoro y Tuson, p. 11).

Para definir lengua es necesario entrar en el área de la lingüística, y uno de los lingüistas es Ferdinand de Saussure (1857-1913), que ha tenido una influencia

notable en el desarrollo y estudio de la lengua y que se define como un conjunto de signos.

De acuerdo con Hualde, Olarrea, Escobar y Travis (2010): “el signo lingüístico tiene dos componentes: significante y significado” (p. 6). “El significante es una secuencia de sonidos y el significado es el concepto” (p. 6). Citado de los anteriores autores (2010), éstos citan los conceptos chomskyanos⁶:

La lengua es el sistema de signos que se utiliza en una comunidad de hablantes. Así, el español, francés e inglés son ejemplos de lenguas diferentes. El habla es el uso concreto de la lengua. El lenguaje podría ser definido también como la capacidad que tiene el ser humano para aprender y utilizar una o más lenguas. Chomsky identifica nuestro conocimiento del lenguaje o competencia con la posesión de una representación mental de una gramática. Esta gramática constituye la competencia del hablante nativo de dicha lengua (p. 9).

Desde la psicolingüística chomskiana los términos “aprendizaje” y “enseñanza” de la lengua son sustituidos por los de “adquisición” y “desarrollo” de la lengua. (Vila, 1993, p. 34). Es por ello que cuando se habla de “aprendió la lengua”, simplemente estamos hablando de su adquisición.

2.4 Estructura lingüística.

Toda lengua cuenta con una estructura lingüística o también llamada gramática, ya que incluye todo lo que una persona debe saber o ha adquirido acerca

⁶ Noam Chomsky es un lingüista, filósofo y activista estadounidense. Es profesor emérito de Lingüística en el MIT (Instituto Tecnológico de Massachusetts) y una de las figuras más destacadas de la lingüística del siglo XX, gracias a sus trabajos en teoría lingüística y ciencia cognitiva.

de la estructura de su lengua: “su léxico o vocabulario mental, su fonética y fonología, los sonidos y la organización de estos en forma sistemática, su morfología, estructura y las reglas de formación de las palabras, su sintaxis, la estructura de las oraciones y las restricciones sobre la correcta formación de las mismas y su semántica es decir, las reglas que rigen y explican el significado de las palabras y oraciones” (Edwald y Edstrom, 2008, p. 3).

Es por ello que “el uso normal del lenguaje presupone el dominio completo de un sistema complejo que se adquiere de forma natural y que no es directamente accesible de forma consciente, ya que su comprender al momento de adquirirlo resulta complicado, simplemente ocurre, un hecho de tipo fenomenológico” (Edwald y Edstrom, 2008, p. 4).

Es importante hacer mención de los anteriores detalles acerca de la estructura del lenguaje, sin embargo ahondar en ellos implicaría una investigación de tipo lingüístico, lo importante hasta el momento es dar conceptualización de la lengua para que se tenga en mente esta terminología para abordar una problemática con temática lingüística.

Al analizar una lengua de acuerdo con Edwald y Edstrom (2008) se tiene que hacer dependiendo del interés con el que se quiera hacer un estudio, si es desde algún nivel como: el nivel fonológico y fonético, el nivel morfológico, el nivel léxico, el nivel sintáctico, el nivel semántica y el nivel pragmático (p. 5).

El ser humano está expuesto al menos a una lengua al momento de adquirirla, pero: ¿Qué pasa con aquellos que están expuestos a dos o más lenguas? Surge el desarrollo de un bilingüismo en un contexto determinado. Sin embargo, en la enseñanza de una lengua, ésta no se da por niveles de estudio, si no que se busca dar

un poco de cada nivel de manera conjunta para que la adquisición parezca o sea de manera natural o apegada a la realidad. La lengua se da a partir de dos aspectos del lenguaje, el hablado y el escrito (Smith, 1986, p. 164).

Es innegable el interés de los enfoques gramaticales si de lo que se trata es de dar cuenta de algunos aspectos del sistema de la lengua, como los fonológicos o los morfosintácticos, pero parece obvio que “la significativa desatención de estas escuelas al estudio de las modalidades de su uso, su olvido intencional de los actos del habla o de las normas socioculturales que rigen los intercambio comunicativos” (Lomas, Osoro y Tuson, 1993, p. 13), esto remite a que existen insuficiencias en la enseñanza de la lengua orientada a una mejora de las capacidades de uso comprensivo y expresivo de los aprendices.

2.5 Adquisición de la lengua.

La adquisición del lenguaje natural es un logro al alcance de todo infante. San Agustín pensaba que era algo sencillo, sin embargo estaba equivocado, a pesar de que a él se remonten los orígenes del desarrollo lingüístico, estas nociones consistían en una teoría del aprendizaje, relativamente conductista, la cual menciona que el proceso lingüístico es solo una conducta, y que este puede ser explicado como un conjunto de respuestas. El énfasis radicaba en las palabras más que en la gramática.

La versión conductista no era solamente inadecuada si no que preparó la llegada de la revolución Chomskiana. La adquisición de la estructura del lenguaje

según Chomsky citado por Brunner (1994) en su artículo “De la comunicación al lenguaje hablado” menciona que:

Esta adquisición depende de un Mecanismo de Adquisición del Lenguaje (MAL o LAD por sus siglas en inglés), sustentando en una gramática universal que los humanos conocen de una forma innata sin requerir aprendizaje. Las categorías gramaticales universales que programan MAL se encuentran en la estructura innata de la mente, no requieren conocimientos no lingüísticos previos ni comunicación con otros hablantes” (Brunner, 1994, p. 172).

Todo lo que un niño requiere es ser expuesto al lenguaje. La adquisición de la sintaxis progresa gracias al apoyo de cualquier conocimiento adquirido acerca del mundo y de eventos comunicativos. Chomsky tenía nociones radicales, y con ellas liberó de un golpe a toda una generación de lingüistas del dogma asociación - imitación.

Varios teóricos apoyaron las teorías de Chomsky como George Miller que agregó que existían dos teorías sobre la adquisición del lenguaje, la del asociacionismo empírico que era imposible y otra el nativismo que era milagroso (Brunner, 1994, p. 173). Los niños poseían y requerían de un conocimiento práctico del mundo antes de adquirir el lenguaje. El aspirante a aprender un lenguaje ya conoce los conceptos de acción del propio lenguaje, sin embargo no es consciente de ellos.

En tanto, Charles Fillimore afirma que “los significados del lenguaje son relativizados en escenas” (Brunner, 1994, p. 174). Roger Brown por otra parte, cree que la producción de palabras se basa en las relaciones semánticas y Patricia

Greenfield intento mostrar que las vocalizaciones más tempranas de palabras aisladas de un contexto constituyen conceptos de caso. Sin embargo, Katherine Nelson enriqueció la noción de que los niños adquieren el lenguaje y el repertorio cuando se relacionan con la acción (Brunner, 1994, p. 174).

Actualmente se estudia activamente el papel que tiene el conocimiento del mundo para generar o apoyar la adquisición del lenguaje con un nuevo elemento, la pragmática. Este funcionalismo se desarrolló activamente dentro del campo de la lingüística. Ludwig Wittgenstein, confirma que el significado del lenguaje esta basado en el uso (Brunner, 1994, p. 175). Los niños necesitan dominar la estructura conceptual del mundo, misma que el lenguaje representa, tanto del mundo físico como del social para favorecer el aprendizaje de la lengua (Kress, 1991, p. 65).

El lenguaje no es encontrado pasivamente por los niños, es modelado para hacer que la interacción comunicativa sea finamente ajustada. De la misma forma el reconocimiento y producción de universales gramaticales puede igualmente depender de experiencias sociales y conceptuales previas. Asimismo las continuidades entre comunicación prelingüísticas y el habla pueden requerir un input ajustado de habla adulta para que los niños utilicen sus crecientes dominios de concepciones y funciones comunicativas como guías para el uso del lenguaje.

2.6 Bilingüe y bilingüismo.

De acuerdo con Hammers y Blanc, una persona bilingüe es cuando el “estado psicológico de un individuo que tiene acceso a mas de un condigo lingüístico” (2000, p. 15). Esto también puede referirse a personas que ya han adquirido o han estado

expuestos a dos lenguajes o idiomas. Este “bilingüismo” puede tener muy buenas consecuencias para el individuo que habla dos lenguas, pero también es cierto que puede tener connotaciones negativas.

Existen algunas características importantes con respecto al aspecto positivo del bilingüismo como parte del desarrollo de una persona. Como citan en el libro *Bilinguality and bilingualism*: “personas que están expuestas a dos idiomas desde temprana edad muestran patrones de una estructura cognitiva más diversificada” (p. 88). El bilingüismo se refiere a una comunidad como tal y funciona como concepto calificativo.

Algunas ventajas del bilingüismo de acuerdo con Hammers y Blanc son: la gran habilidad en la reconstrucción de conceptos y situaciones, una mayor sensibilidad para hacer relaciones semánticas entre palabras, un mejor desenvolvimiento en actividades y un mejor grado de pensamiento. Se dice que las personas bilingües son mejores en tareas de transformación y sustituciones de palabras y símbolos lingüísticos o cuestiones semánticas, pero estas personas deben tener el mismo nivel de bilingüismo o que sean bilingües balanceados.

Existen también connotaciones negativas del bilingüismo en una persona, como lo es, que en el proceso de aprendizaje una de las dos lenguas no se adquiera al mismo nivel que la otra, entonces, la persona es deficiente en la competencia de alguno de los dos, a esto se le conoce como “semilingüismo”.

Otra situación que se puede presentar es la “disglosia” que es cuando un idioma se usa para diferentes propósitos, por ejemplo: en el contexto de las ciudades de la frontera norte de México, muchos alumnos, usan el inglés para el entorno

escolar (como lo es el caso de las escuelas de corte particular) y el español para comunicarse en casa.

El estudio del bilingüismo es de gran impacto en el desarrollo personal de personas que están expuestas al aprendizaje de dos lenguas. Para una persona que vive en la frontera entre dos países, pero más aún entre dos lenguas o idiomas, estos términos cobran una mayor importancia ya que es una situación muy única que no se da en muchas partes del mundo.

Conocer y saber diferenciar estos términos es de suma importancia para lo que se pretende en este proyecto de investigación, donde bilingüismo se refiere a las comunidades o grupos donde existe contacto de dos idiomas (pensando en el caso donde el inglés y español convergen y contrastan, como lenguas), y por el otro lado, ser bilingüe como aquella característica de un individuo acerca de la competencia lingüística que tiene sobre las dos lenguas, definiendo competencia como aquella instalación psicológica de todo aquello que el individuo internalice sobre el lenguaje.

Estos conceptos remiten sobre todo a un desarrollo personal, ya que al asimilar y conocer esta terminología, resulta de gran fortaleza porque lleva primero a entender el contexto en el que se desenvolverá el alumno y donde de un lugar a otro y de situaciones a otras, las personas usan una u otra lengua (caso concreto de inglés y español), además de que con esto se puede dar un proceso de aculturación o a que se usen ambos idiomas en una sola oración, a lo que también se le conoce como cambio de código, o que en el proceso comunicativo por esta misma causa, el receptor no asimile el mensaje, lo cual sería una interferencia.

Se debe tomar en cuenta que una lengua es un sistema convencional y que se toman ciertas actitudes en el uso, de igual manera existen formas de prestigio o

desprestigio sobre el uso de cierto idioma, siendo a veces un prestigio netamente cultural. Los individuos de cierto estrato pueden tener ciertas actitudes sobre el uso del idioma, un ejemplo claro en esta comunidad sería: el uso del inglés en la escuela y el uso del español en casa. El prestigio se refiere al lugar y forma en que un idioma se usa, es por ello que existe el lenguaje estándar, que es aquel que tiene ciertas normas para su uso.

2.7 Enseñanza de una lengua.

Una expectativa generada por el ámbito social es la enseñanza de una segunda lengua, aquí la intervención pedagógica del docente juega un papel relevante ya que tiene que crear las estrategias pertinentes para propiciar esta competencia en los alumnos y que ésta sea de manera natural, apegada a la realidad y que los conocimientos adquiridos tengan relevancia y practicidad en su contexto.

Se sabe que la lengua tiende a desarrollarse de una manera natural, de esta manera el aprendizaje del lenguaje parece fácil pero algunas otras veces complejo. Inicialmente los humanos inician de pequeños el aprendizaje de la lengua, que este se es dado por los padres del pequeño, y ellos no llevan a cabo ninguna enseñanza formal, para luego asistir a la escuela y adquirir de una manera formal el aprendizaje de la lengua, esto trae consigo dificultades, en las expresiones básicas de la lengua como lo son la lengua oral y la lengua escrita (Huarte, 1991, p. 41).

Antes de entrar en el tema específico de la lengua escrita, se intentará reflexionar de un modo más amplio sobre lo que significa "producir textos o

enunciados". Abrir el campo permitirá pensar no sólo en qué es escribir sino también en qué es hablar y analizar las relaciones entre oralidad y escritura.

El desarrollo lingüístico de un individuo supone el desarrollo de su oralidad y de su escritura y estos códigos son, aún dentro de una misma lengua, lengua oral y escrita, aunque comparten características gramaticales y léxicas pero que tienen también sus diferencias. Pensar desde esta última postura la enseñanza de la lengua, permitirá encontrar un punto de equilibrio respecto de la preocupación por el espacio que se dará en la escuela a cada tipo de lengua (oral y escrita), ya que los dos merecen su espacio y exigen estrategias específicas (Huarte, 1991, p. 41).

Llegar a la conclusión de que un emisor competente es aquel que se puede desempeñar en forma adecuada, oralmente o por escrito, en las situaciones comunicativas en que le toca actuar. Se dice que la lengua es fácil cuando es real y natural, es interesante, importante, tiene utilidad social, tiene un fin para el aprendiz, se tiene el poder de usar la lengua para distintos fines; esta a su vez es difícil cuando es artificial, absurda, es insípida y aburrida, está fuera de contexto, carece de valor social, es inaccesible y el aprendiz es impotente para usarla.

Para el desarrollo eficaz del proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua, es importante la conversación al servicio del mismo, la conversación debe ser guiada por el docente hacia los alumnos con el fin de conocer este medio de expresión y darle una utilidad de forma ambigua, ya que es el más utilizado en la escuela no solo para la enseñanza de la propia lengua sino también para la enseñanza de las otras asignaturas de la currícula desde un nivel preescolar hasta un nivel universitario.

Durante el proceso de enseñanza – aprendizaje surgen distintos problemas ya sea debido a cuestiones docentes o problemas lingüísticos que el mismo alumno

tiene. Estas dificultades pueden surgir cuando se trabaja con la lectura o la escritura (lengua oral y escrita) ya que mediante estos medios el alumno es cuando tiende a producir estas irregularidades (Sinclar, 1984, p. 95). De acuerdo con Canigia, Gunset, Córdoba y Prado:

Los docentes en ocasiones se ven abrumados con los problemas que se dan en el área de la lengua presentan los alumnos: “No saben escribir”, “no entienden lo que leen”, “tienen un vocabulario muy pobre”. Cuando se trata de analizar las causas o factores que provocan estas situaciones, los propios docentes señalan que esos problemas se originan en las deficiencias y carencias socio económicas de las familias: “en la casa no se ocupan”, “los padres son analfabetos”, “no compran diarios”, “el único libro lo ven en la escuela”.

Los docentes se preguntan: ¿Esto es así? ¿El origen de las problemáticas denunciadas se encuentra en las particulares condiciones contextuales y socioeconómicas de las familias?

El número de razones puede ser infinito, sin embargo, es importante que se lleve a cabo una actualización constante del profesorado, ya que éste será capaz de determinar que en las prácticas docentes es donde se encuentre el problema, ya “que no articulan los saberes lingüísticos previos de los alumnos” (Canigia, Gunset, Córdoba y Prado, p. 1) y “así también la aplicación de estrategias didácticas correctas para fomentar el buen uso de la lengua tanto oral como escrita” (Teberosky y Tolchinsky, 1992, p. 5).

Desde este punto de vista, se dice que quien se plantea la enseñanza de una segunda lengua a través de una enseñanza de la gramática como normativa quizá es

el error mas grave por sus consecuencias prácticas, ya que la enseñanza de la lengua se ha restringido a lo descriptivo y no al proceso del propio lenguaje que resulta en lo prescriptivo, lo cual remitía al “buen uso”, lo que equivalía al único uso de la lengua y éste quedaba como única referencia al uso de la lengua escrita (Lomas, Osoro y Tuson, 1993, p. 16.).

Existen varias alternativas para la enseñanza – aprendizaje de la lengua en el aula, y lo que se buscó con este proyecto de investigación fue la promoción de un ambiente de aprendizaje fértil para reforzar el trabajo colaborativo y la promoción de la interacción entre los alumnos que se viera reflejado en el aprendizaje en pares.

2.8 Ambiente de aprendizaje.

La vida cotidiana escolar influye para la creación de un ambiente de aprendizaje, debido a ciertas cualidades que se van manejando como lo son: la autenticidad que es el habla de la verdad a los alumnos, el aprecio visto por el mensaje que el facilitador o docente emite; la empatía, que consiste en que el facilitador se pone en el lugar del auditorio, lo que hace mas comprensible su papel y de esta forma busca entender más a sus alumnos y lo que están viviendo de acuerdo a su entorno; la confianza, que el docente brinda a los alumnos hace aún mas importante su papel y su objetivo con los alumnos (Jackson, 1975, p. 14).

Como facilitador es importante que se tenga un amplio conocimiento panorama del tema a tratar en clase ya que si no se tiene, es muy difícil que el alumno con sus conocimientos previos logre los objetivos de aprender y comprender el tema visto en clase, todos esto contribuye a que se cree un clima escolar agradable

lo cual facilita el proceso de enseñanza-aprendizaje, este proceso es un proceso cooperativo ya que tanto profesor como alumno participan en el mismo como una forma de cooperación para lograr los objetivos (Jackson, 1975, p. 18).

La escuela también es un lugar en que se aprueba o se suspende, donde se intercambian roles, donde suceden cosas divertidas, se aprenden cosas nuevas y se adquieren nuevas capacidades, “pero es también un sitio donde los alumnos se alentan, se escuchan, se esperan, levantan la mano, se pasan papeles de mano en mano, están en filas y afilan sus lápices” (Jackson, 1975, p. 19).

En la escuela también se desatan amistades, enemistades, se desata la imaginación, se resuelven dudas, pero también “se bosteza, se ignora, se desatiende” (Jackson, 1975, p. 19) es por ello que es de suma importancia generar un ambiente de aprendizaje que sea ameno para los involucrados tanto alumnos como docentes.

Según Ana Bocanegra (1997) en su artículo “El profesor de lenguas extranjeras como facilitador del aprendizaje” menciona que: “el aula de clase es un lugar de interacción social, es testigo de los diferentes papeles de profesores y aprendientes, donde el aula representa una versión microscópica del macrocosmo que es la vida social y así los habitantes de este microcosmo deben socializar” (p. 251).

“La imagen del profesor como motivador y ayudante es, a nuestro entender, la esencia del profesor que enseña una segunda lengua” (Bocanegra, 1997, p.251). Es por ello que el profesor debe saber que es lo que está haciendo y sentir verdadero cariño por su profesión pues, no es posible que el profesor pueda crear e introducir un clima apropiado en el aula si el mismo no lo siente (Bocanegra, 1997, p.253).

Por lo tanto el profesor debe conocer bien: la lengua a enseñar, como poner en funcionamiento la metodología o bien el trabajo en pares y que es lo que quiere

conseguir con ello o cuales son los resultados que se espera que se obtengan (Bocanegra, 1997, p.253). En este ambiente de aprendizaje es donde se aplicó el método del aprendizaje en pares.

2.9 Aprendizaje en pares.

En el aprendizaje en pares es donde se puede tomar en cuenta el aspecto sociológico y afectivo, ya que éste intentó mejorar mediante la interacción entre dos individuos o más. Además la importancia acerca de que, un idioma o dos, pueden ser adquiridos mejor a temprana edad, un dato que de alguna manera es importante, más no necesario para la enseñanza de un segundo idioma.

Las nuevas estrategias y métodos son una herramienta que favorecen de alguna manera u otra los procesos de enseñanza – aprendizaje. En este caso, el método será el aprendizaje en pares. Los profesores deben poner en marcha su creatividad para incentivar interés en el alumno para así adquirir todos los nuevos conocimientos. En la práctica de las estrategias, el objetivo será que el alumno asimile y comprenda el nuevo conocimiento y que además este resulte significativo.

Uno de los métodos a trabajar de manera innovadora en la enseñanza de una segunda lengua será el trabajo en pares donde el punto de partida será “la adquisición e integración de nuevos conocimientos”, donde los “protagonistas del aprendizaje” serán los propios alumnos.

Es importante partir definiendo lo que es el trabajo en grupo lo cual nos brindará una visión acerca del trabajo colaborativo y para esto debemos conocer la dinámica que enmarca al mismo. Un grupo es un conjunto de individuos o cosas con

una relación entre sí. Los grupos pueden clasificarse de distintas maneras dependiendo del interés de los miembros o cosas que lo componen, de acuerdo a diversos criterios o simplemente de acuerdo al estado de pertenecer. (Diccionario Unesco, p. 965).

Algunos ejemplos de su clasificación son para empezar se dividen en grupo estructurados y no estructurados. Los grupos estructurados son aquellos que están organizados de alguna manera y los no estructurados son aquellos que se forman dependiendo de las circunstancias del momento pero sin previa organización y/o aviso. (Diccionario Unesco, p. 965).

Los grupos estructurados se subdividen de acuerdo a los tipos de criterios (familias, grupos religiosos, grupos de amistad) de acuerdo a su referencia (grupos escolares, equipos de deporte, etc.) y de acuerdo al sentido de pertenencia como grupos escolares en dado caso, sindicatos, etc (Diccionario Unesco, p. 965).

Uno de los puntos de vista acerca de los grupos que a nosotros nos interesa en el punto de vista pedagógico acerca de que es un grupo. Un grupo pedagógicamente hablando puede ser visto desde un grupo de estudiantes, un grupo de maestros, grupos de estudio, grupos de conocimientos.

Para empezar definamos pedagogía como una teoría de enseñanza que estudia la percepción de los conocimientos que van desde el emisor que este sería el papel del educador o maestro hasta el receptor que en este caso serían los estudiantes o alumnos. En el caso de los maestros o educadores estos tienen que haber pasado por este procedimiento pedagógico y conocerlo a tal grado que tengan la capacidad de transmitirlo de igual manera que como les fue transmitido.

En el caso de los estudiantes o receptores de los conocimientos todos los individuos de la sociedad de alguna u otra manera han pasado por este procedimiento de emisor-receptor. En los grupos pedagógicos se debe de dar este ciclo ya que en ellos es donde fue instituido a partir del siglo XIX (Diccionario Unesco, p. 965).

Los grupos pedagógicos se encuentran actualmente en cualquier lugar de enseñanza del mundo y son una de las herramientas mas importantes en la educación ya que en ellos (grupos de estudio, grupos de maestros, etc.) se elaboran nuevas técnicas de aprendizaje como lo es trabajo colaborativo para con ellos dar paso a las nuevas técnicas de aprendizaje a partir de las competencias que tiene los individuos de cierto grupo de estudiantes para a partir de sus conocimientos elevar su nivel de educación con el fin de establecer nuevas técnicas de enseñanza - aprendizaje desde su elaboración, su estudio, hasta el momento de la implementación de las mismas.

En estos grupos pedagógicos en los cuales trabajaremos la enseñanza de la segunda lengua, lo propuesto es hacerlo por binas o bien grupos de dos personas, donde una parte fundamental que debe hacer para el logro del trabajo colaborativo será la interacción entre sus individuos. La interacción entre el yo y el otro yo será la forma mas elemental de un sistema social (Mayor, 1989, p. 52).

El concepto de interacción se fundirá en “la acción reciproca de por lo menos dos sistemas propositivos” (Mayor, 1989, p. 53) y por tanto integrar la participación de sus miembros en algo común de ambos, como “el contexto, el código lingüístico y un significado compartido” (Woods, 1999, p. 321), lo que conlleva al uso de las competencias comunicativas entre ambos individuos.

Es importante definir la comunicación como “el intercambio significativo entre sistemas interactivos” (Mayor, 1993, p. 225), este modelo articula una serie de

elementos básicos, entre los que destacan los dos sistemas o sujetos partícipes que se comunican, como ya también hemos mencionado, el emisor y el receptor, así también el mensaje que se recibe y envía contenido por signos, símbolos o señales.

El trabajo en pares puede ser considerado por muchas personas, como una forma en que el alumno desarrolle a plenitud capacidades a partir de la interacción con el otro, ya que en el trabajo en pares, uno de los alumnos, da soporte al otro, independientemente del desarrollo del mismo. Como mencionan Lantolf, J. P. y Poehner, M. E. (2010) en su artículo “Evaluación dinámica en el aula: Praxis vygotskiana para el desarrollo de una segunda lengua”, en esta índole el trabajo en pares puede representar la teoría del uno con la práctica del otro, reforzando ambas maneras de realizar alguna actividad.

Recientes estudios indican que hay una tendencia general en la mejora de la enseñanza de una segunda lengua el trabajo en pares teniendo implicaciones positivas en el desarrollo de tareas de índole cognitivas, además de las oportunidades que implica el trabajo pareado como lo es la demanda del uno por el otro en la realización de actividades (Shak and Garner, 2008).

Uno de las mayores preocupaciones de los maestros en la enseñanza de la segunda lengua que usan el trabajo en pares, es que los alumnos usan su primer idioma para la organización y trabajo de las actividades propuestas dejando de lado, la práctica de la segunda lengua que es el objetivo a cubrir.

En algunos estudios como el realizado por Noemy Storch (2007) en “Investigando los méritos del trabajo en pares en la edición de un texto en una clase de ESL” encontró que en el trabajo en pares en actividades de tipo escritas, los

alumnos se encuentran en ocasiones reacios al trabajo pareado y que prefieren hacerlo de manera individual.

Sin embargo, en una actividad realizada por Noemy Storch donde se les dio la opción de escoger entre realidad “x” actividad de manera individual o en parejas, los alumnos lograron terminarla satisfactoriamente sin embargo aquellos que lo hicieron en pares, hubo una participación mas activa con su compañero, donde hicieron deliberaciones acerca del lenguaje usado y entre ambos lograron llegar a resoluciones mas acertadas que aquellos que lo hicieron de manera individual.

La enseñanza de una lengua por medio del trabajo en pares fue el propósito de esta investigación a partir de la implementación de estrategias que se fundieron a partir del trabajo colaborativo y de la interacción de los miembros de estos grupos pedagógicos binarios.

2.9.1 Interacción en el aprendizaje.

La interacción en el aprendizaje es una de las principales características del trabajo en pares, ya que lo que el alumno aprendió a partir de la interacción que este tuviera con el maestro, con el otro y con los materiales con los que haya interactuado.

El conocimiento que el niño aprenda, como ya se ha comentado, siempre partirá de las experiencias anteriores o los conocimientos previos que el niño tenga en su haber. Por lo tanto su aprendizaje se llevara a cabo de manera continua ya que siempre estará en constante formación, influido en intereses y gustos personales que el alumno tenga respecto a algún tema en específico.

Cuando se lleva a cabo el proceso de socialización, motivado por la interacción que el alumno tenga con el otro compañero, el alumno aprenderá a partir de lo que ambos logren construir, además de que compartirán aquellos conocimientos que les sean afines a la actividad propuesta con el objetivo de sacar el trabajo adelante.

En este caso, la interacción del alumno tanto con materiales como con su compañero juega un papel crucial en el trabajo en pares. Si bien es cierto, que en las diversas practicas se han elaborada una variable de propuestas para beneficiar el proceso de enseñanza – aprendizaje, el factor social es que puede lograr que se estimule la construcción de nuevos conocimientos, ya que “es importante las interacciones individuales en el aprendizaje de nociones sociales” entre lo que destaca el logro de objetivos, los métodos que los propios estudiantes usan para convencer a los demás y la información que utilizan para esas discusiones (Benloch, 1989).

Según Polya, “como docentes se deben buscar materiales que apoyen la enseñanza para hacer de la clase dinámica para que el educando se interese en aprender interactuando con ellos, además de que éstos deben ser de fácil acceso para el alumno y que no sean costosos, además de que se pueden emplear objetos comunes de los que tiene en su contexto” (Polya, 1996, p 23).

La interacción que tenga el profesor, el alumno y los materiales formarán parte importante del trabajo colaborativo que se realice entre estos medios.

2.9.2 Trabajo colaborativo.

El trabajo colaborativo se dará en el trabajo en pares, ya que se buscara la interacción entre los dos miembros y como se propone en el apartado anterior, atendiendo las necesidades de un estudiante empatándolas con las fortalezas del otro. Aquí el papel de la interacción será de suma importancia para que el desarrollo de las actividades se lleve a cabo de una manera efectiva y afectiva.

Es importante dar inicio brindando la decisión de lo que es el trabajo colaborativo, donde Samuel Muñoz (2009) en una compilación que realizó que se llama “Trabajos Colaborativos” define el trabajo colaborativo como “la nominación general y neutral de múltiples personas que trabajan juntas para producir un producto o servicio” (p. 222). Lo que determina que en la propuesta del trabajo en pares, confine a dos alumnos que trabajaran en modo común para satisfacer con alguna actividad y en consecuencia con algún objetivo.

En “Trabajos Colaborativos” (Muñoz, 2009) se afirma que: “La colaboración existe en un ambiente de trabajo por múltiples razones: es técnicamente necesario, económicamente beneficioso o porque es requerido en una situación educativa” (p. 222).

Los criterios para que se pueda llamar “trabajo colaborativo” son algunos de los siguientes (Muñoz, 2009, p.223):

El trabajo se debe llevar a cabo en equipo, por lo tanto, por la naturaleza del mismo, deberá existir colaboración entre sus integrantes, ya que comparten las mismas metas u objetivos.

El trabajo colaborativo no es competitivo entre los integrantes del equipo si no es complementario.

El trabajo colaborativo se desarrolla en un espacio no formal y esta compuesto por grupos pequeños.

Los integrantes del equipo usan la comunicación como su herramienta para poder llegar a acuerdos de la manera de trabajo.

A su vez el trabajo colaborativo tiende a ser una estrategia de necesidad prioritaria debido a ciertos factores (Muñoz, 2009, p.223):

Los problemas son cada vez más complejos y por ello, distintas formas de ver el problema puede ayudar al alcance de soluciones.

Los problemas son de mayor tamaño, esto requiere de más apoyo, por lo tanto, el trabajo en equipo es una respuesta a esto.

Las personas son cada vez más especializadas, por lo tanto, se requieren distintas fuentes de información y diversidad dentro del trabajo en equipo.

Las soluciones necesitan de aptitudes diferentes, es por ello que la diversidad en el equipo puede favorecer en este ámbito.

El cambio de actitud, de una forma de pensamiento individual, a hacerlo de manera común o colectiva, ya que se requiere de la cooperación de los unos con los otros para el intercambio de información.

El éxito del equipo dependerá también de la integración de sus integrantes y de la cooperación que haya entre ellos.

Según Samuel Muñoz, “el aprendizaje cooperativo surge como respuesta a la necesidad de formación de grupos pequeños eficientes académica y socialmente, y que tienen objetivos comunes” (Muñoz, 2009, p. 225). En cuanto al trabajo colegiado ahí radica su importancia, el compartir experiencias, tener un fin común, es decir que

este previamente definida, la misión de la institución escolar, que es de vital importancia. Porque mediante esto se enriquece la práctica docente, y si se da una mayor cobertura a los objetivos de aprendizaje.

El aprendizaje y trabajo colaborativo no es algo usado únicamente en medios académicos si no que también ya se ha importado a los medios laborales, donde la necesidad del trabajo en equipo es una demanda de la sociedad actual, ya que fomenta normas como la ayuda y el compartir, dejando de lado el individualismo imperante y optando por una sociedad mas competitiva y eficaz en la solución de problemas con un frente común (Muñoz, 2009, p. 225).

El aprendizaje cooperativo es un “conjunto de métodos de instrucción para la aplicación en grupos pequeños, de entrenamiento y desarrollo de habilidades mixtas (aprendizaje y desarrollo persona y social), donde cada miembro del grupo es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del equipo” (Johnson, D. y Johnson, R, 1987).

Según Samuel Muñoz (2009), “el aprendizaje cooperativo provee un amplio rango de estrategias para promover un aprendizaje académico a través de la comunicación y la cooperación con los alumnos e implica que los estudiante se ayuden mutuamente a aprender, compartir ideas y recursos, planifiquen cooperativamente que y como estudiar” (p. 226).

Algunos de los elementos básicos del aprendizaje cooperativo según Samuel Muñoz (2009) son:

La interdependencia positiva que es un elemento central dentro del trabajo colaborativo ya que es el compartir en común de los miembros que componen al equipo, el cual distingue cinco conceptos básicos:

- Interdependencia de metas, es decir que los objetivos son compartidos por todos los integrantes del grupo.
- Interdependencia de tareas, donde las tareas consisten en llevarse a cabo por todos los miembros del grupo, aunque estas tareas no se lleven a cabo de manera equiparable, su función será la de complementar el trabajo de uno con el otro.
- Interdependencia de recursos, esto quiere decir que los integrantes del equipo, brindaran de acuerdo a sus posibilidades los materiales que usaran para el desarrollo de las actividades.
- Interdependencia de roles, que consiste en la asignación de distintos roles, esto permitirá el control del mismo equipo, además de una organización de manera eficaz para el cumplimiento de actividades y objetivos.
- Interdependencia de premios, en este aspecto se denotarán todos los demás y consiste en que los esfuerzos hechos por todos sean recompensados por el profesor, y que este “premio” se haya obtenido por todo el equipo, ya que el trabajo en grupo es una acción cooperativa, por lo tanto, todos los integrantes reciben esta satisfacción de manera equitativa.

La interacción cara a cara: en este elemento básico del aprendizaje por cooperación, el proceso de la comunicación será algo que se dará de manera intrínseca, ya que será algo fundamental dentro del trabajo colaborativo.

Las contribuciones individuales harán del trabajo colaborativo algo enriquecedor para el mismo, ya que la diversidad de sus integrantes complementaran el logro de aprendizajes significativos.

En un grupo de aprendizaje cooperativo se tienen dos niveles de trabajo: uno es el desarrollo personal y social de los alumnos el que es útil para la mantención del grupo y el otro, es el logro de aprendizaje de determinados contenidos, que se refiere al trabajo y producto concreto (Muñoz, 2009, p. 229). La acción integradora de aquellos alumnos con necesidades educativas fomentara el desarrollo social y personal, donde se contribuya con la socialización y afectividad con la que se lleve a cabo la actividad.

Algunas ventajas del trabajo colaborativo, según Samuel Muñoz (2009) son:

- La cercanía y apertura de sus integrantes.
- Las relaciones inter-personales mejoran, no solo entre ellos, si no con el trato hacia otras personas.
- La aceptación de sus integrantes con sus fortalezas y debilidades.
- Se da una satisfacción por el trabajo realizado.
- Los puntos de vista diferentes enriquecen el trabajo en grupo y hacen de este una forma de evaluación continua.
- Se genera un lenguaje con el cual se entienden sus integrantes.
- Las habilidades sociales aumentan.

- Se desarrollan valores como: la autoeficiencia, la autoestima y la integración grupal.
- Disminuye: el aislamiento social y el temor a la crítica.
- Se conocen diferentes perspectivas y por lo tanto información apta para el equipo y que servirá para su dominio grupal.

El aprendizaje cooperativo además tiene un énfasis en el proceso mas que en el producto, es por ello que las contribuciones que los integrantes realicen y la manera en la que se de su trabajo colaborativo definan el producto, sin embargo, la construcción del mismo será la manera en que las destrezas y habilidades de sus integrantes se den a lucir.

Para la conformación de los grupos, o en este caso de los pares, es necesario que la tendencia sea, la integración de alumnos que no hayan colaborado anteriormente con otros, donde “existen individuos con niveles de conocimiento o habilidades mas desarrolladas que otro” (Muñoz, 2009, p. 231).

Además de que “la idea central es que cada grupo este compuesto por estudiantes cuyo conocimiento o habilidades varíen entre bajo y alto, así los mas hábiles podrán reforzar sus conocimientos explicando y ayudando a los mas lentos, y por su parte los mas lentos tendrán la oportunidad de obtener ayuda y ser integrados al grupo” (Muñoz, 2009, p. 231).

Para ejemplo de lo anterior, en una investigación hecha por Noemí Storch y Ali Aldosari (2010), mencionan que en el trabajo en pares se pueden dar las siguientes combinaciones de estudiantes, los cuales se pueden clasificar de acuerdo a su gramática en el segundo idioma están clasificados como: estudiante alto mas

estudiante alto, estudiante alto mas estudiante bajo y estudiante bajo mas estudiante bajo.

Lo que probablemente es que todos los estudiantes terminen las actividades, sin embargo, se propone que lo adecuado para fortalecer las debilidades de los estudiantes catalogados con nivel bajo en gramática se apoyen de los clasificados con nivel alto, ya que de esta manera se dará el soporte del estudiante con nivel alto y ayudara al de nivel bajo, combinando de manera aleatoria los niveles buscando la mejora de aquellos de nivel bajo.

Capítulo 3: Metodología

En este capítulo se detalla la metodología seguida, el tipo de proyecto, los procedimientos de la intervención, así como las herramientas para la recolección y análisis de los datos en torno a la problemática planteada, desde el punto de vista del tipo de proyecto cualitativo que se ha realizado.

3.1 Tipo de proyecto.

Este proyecto es una investigación de tipo cualitativa ya que lo que se busca captar e interpretar los eventos de la realidad además de realizar una indagación acerca de la misma. Las técnicas de recolección de información más utilizadas en la investigación cualitativa son la observación, la entrevista y la reflexión. La observación es una técnica de investigación y recolección de información de las más importantes dentro del enfoque cualitativo, ya que el investigador puede volverse partícipe del proceso. Como menciona Hernández Sampieri (2010) en su libro *Metodología de la Investigación*: “El investigador intenta construir un nuevo conocimiento a través de las realidades planteadas o estudiadas, aquí el patrón cultural tiene un papel de suma importancia, ya que es elemental comprender que, toda sociedad o comunidad tiene un modo único de entender las cosas o sus realidades” (p. 20). Algunas claves para notar el proceso de la investigación cualitativa responden a la explicación de razones de situaciones específicas (o bien podría dar una respuesta o interpretación a una investigación cuantitativa), aquí las preguntas serían: el por qué y el cómo de una situación.

Lo cualitativo lo podemos ver en datos donde la interpretación y la reflexión se da por la misma observación del investigador. Por ejemplo, si el grupo estaba en condiciones para llevar a cabo la aplicación de la estrategia, cuáles eran los niveles de interacción, motivación e interés, además de la evaluación de actividades por medio de una matriz valorativa con una escala del 1 al 5 (mal, regular, bien, muy bien y excelente), si el espacio fue adecuado y si hubo integración, como en este caso, que el trabajo se hará en pares.

El estudio que se plantea en este proyecto es el estudio de la realidad en la enseñanza de una segunda lengua y la aplicación del trabajo en pares con el fin de conocer su aplicabilidad y la cuestión fenomenológica de las mismas.

El método para la realización de este proyecto de investigación fue el uso de muestra de casos tipo, “ésta se utiliza en estudios cualitativos donde el objetivo es la riqueza, profundidad y calidad de la información” (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p. 397), estos casos son desde una perspectiva fenomenológica, los que al acontecer de la implementación del trabajo en pares dio como resultado conocer la forma en que favoreció en la enseñanza de una segunda lengua, el estudio de casos tipo se realizará a partir de entrevistas al azar alumnos inmiscuidos en la aplicación de la intervención.

Dado que este proyecto es una investigación de tipo cualitativa se hizo una indagación acerca de la enseñanza de una segunda lengua a partir de la inclusión del trabajo en pares, para determinar cómo éste favorece en la adquisición de la segunda lengua a partir del desarrollo de las interacciones que se dan entre los alumnos en dicha técnica, así mismo determinar si se logra una práctica efectiva del lenguaje a

partir de las competencias comunicativas que usan los miembros de estos grupos de aprendizaje para la elaboración de las actividades.

3.2 Marco contextual.

La problemática de estudio se encontró ubicada en un tiempo y espacio específico y para conocer más acerca de este contexto fue necesario explicar diversos aspectos del mismo, para así entender de una manera mas amplia la influencia que tiene o ha tenido el contexto sobre la problemática planteada.

En lo que se refiere al contexto comunitario, la zona donde está ubicada la escuela no cuenta con infraestructura de tipo bibliotecaria ni de medios de comunicación, lo único que circula por la zona son periódicos de acontecer local como el Diario de Juárez y el PM. En cuánto a servicios públicos, la zona cuenta con todos, estos incluyen: agua potable, drenaje, electricidad, alumbrado público, pavimentación, servicio de recolección de basura, teléfono e incluso televisión por cable.

El entorno y/o comunidad de la escuela, está localizada en una zona de nivel económico medio, esto hace que los tipos de vivienda varíen desde casas de ladrillo hasta casas de bloque y losa. Es una zona donde hay numerosa población y a su vez es una zona de desarrollo comercial debido a los diversos establecimientos que existen, entre los cuales destacan: yonkes, restaurantes, centros comerciales de tamaño considerable y otros comercios de menor tamaño, a su vez existen otras escuelas primarias federales y particulares por la misma zona, que cuentan con distintos niveles educativos como preescolar, primaria y secundaria.

En lo que respecta a la etnografía y significado de la cultura, Ciudad Juárez es un lugar donde se da un importante choque cultural, esto debido a la influencia norteamericana puesto que esta localizada en frontera con la ciudad de El Paso Texas, y debido al intercambio cultural que hay en la ciudad por el tránsito de personas de Estados Unidos a México y viceversa, esto nos da consecuentemente una realidad única, la cual influye en el contexto escolar desde hace tiempo como lo es la enseñanza del inglés que se da en todo el país y pues mucho más en esta ciudad fronteriza.

En cuanto a lo institucional, la escuela es de corte particular y tiene tres niveles de educación: preescolar, primaria y secundaria. La escuela se encuentra en buenas condiciones físicas para el desarrollo de las actividades educativas. Las instalaciones de la escuela incluyen tres salas de baños, una para preescolar, otra para primaria y secundaria, y una más para los docentes, cuenta con una cafetería, una biblioteca y un laboratorio de computación, así como 11 aulas para los distintos niveles, una sala de juntas y la dirección.

El plantel educativo cuenta con un solo grupo por cada grado escolar, desde nivel preescolar (segundo y tercer grado), nivel primaria (primer hasta sexto grado) y nivel secundaria (primer hasta tercer grado). La población escolar total aproximada son de 400 alumnos, y los grupos tiene alrededor de 35 alumnos, con excepción del nivel secundaria que son alrededor de 20 alumnos por grado aproximadamente. Existen algunos alumnos con necesidades educativas especiales, pero la escuela no cuenta con Unidades de Servicio de Apoyo a la Educación Regular (USAER), sin embargo, se tiene la ayuda de organizaciones no gubernamentales para el apoyo de

estos alumnos como el Instituto de Asesoría y Apoyo para Ciegos (IAAC) así como el apoyo de psicólogos de la Universidad Autónoma de Ciudad Juárez (UACJ).

El número de docentes activos en la escuela incluyen en nivel preescolar a dos docentes frente a grupo y un asistente educativo, en nivel primaria seis docentes frente a grupo y un asistente educativo, en nivel secundaria ocho docentes, más un docente por la materia de Inglés, Educación Artística y Educación Física que laboran en los tres niveles de educación. En cuanto al personal administrativo, son solo tres personas, directora y subdirectora, así como la encargada de puerta. En cafetería hay tres personas, y en cuánto a limpieza se cuenta con dos personas que tienen distintos horarios en turnos para así cubrir con la necesidad de los tres niveles.

Los alumnos que componen la escuela son de clase media. La mayoría de las familias cuentan con ambos padres, solo en algunos casos los alumnos cuentan con familias con la falta de algunos de los padres, la mayoría de los alumnos son nacidos en esta ciudad y solo algunos provienen del sur del país, la cultura que predomina es una cultura fronteriza influida la colindancia con los Estados Unidos, y con un gran interés por la enseñanza del Inglés como segundo idioma.

Los padres de familia de la escuela, en su mayoría, trabajan como operarios en las maquiladoras, tan características de esta ciudad, sus ingresos económicos son bajos, sin embargo también se encuentran padres de familia que son profesionistas, en puestos más calificados y con mejores ingresos.

La escuela es relativamente de nueva creación. Inició en el ciclo escolar 2000-2001 y hasta hoy han transcurrido doce ciclos escolares, la escuela está incorporada a la Secretaria de Educación y Cultura del Estado de Chihuahua, con claves para los tres niveles educativos.

La escuela se encuentra ubicada en frontera y los valores, así como las actitudes, tradiciones y costumbres tienen gran influencia con la colindancia entre México y Estados Unidos y esto se ve reflejado en las tradiciones y costumbres de la propia población de la ciudad. Ejemplos de las fechas que se celebran en la comunidad son: el día de las brujas, el día de gracias, celebraciones que se llevan a cabo en Estados Unidos y son de alguna manera influencia para los habitantes de la ciudad. En el grupo hay alumnos que provienen del sur de México, lo que representa una ventaja pues intercambian estilos de vida, costumbres, tradiciones.

La organización de la escuela es de un orden ascendente – descendente, proviniendo la dirección de la normativa escolar del director hasta el personal docente y administrativo. Las relaciones entre personal docente, directivos y padres de familia se llevan de manera cordial.

3.3 Participantes.

El agente para llevar a cabo este proyecto de investigación fue el mismo docente/investigador/observador y los alumnos de primer grado de la escuela secundaria “Instituto Vicentino de Cd. Juárez”. Es por eso que la muestra de este estudio cualitativo está representada por 1 docente y 1 grupo (de 23 estudiantes). En relación a la muestra y tomando en cuenta que se trata de un estudio cualitativo. Stake (1999), menciona que la investigación con estudio de casos no es una investigación de muestras, esto debido a que el paradigma cualitativo se enfoca por comprender a fondo la realidad mediante un muestreo intencional y luego el análisis de algunos casos tipo.

3.4 Procedimientos.

Los procedimientos consistieron en responder el cómo fue realizada la aplicación de la metodología, definiendo el tipo de intervención que se hizo además de las etapas de este proceso, así como el diseño de la intervención, en la cual se aplicó el método del trabajo en pares y los materiales que se usaron en la intervención.

3.4.1 Tipo de intervención.

La intervención de este proyecto de tipo cualitativo fue de tipo de investigación- acción, ya que su finalidad fue la resolución de problemas cotidianos e inmediatos y la mejora de la práctica educativa, en este caso, de la enseñanza de un segundo idioma. De acuerdo con Hernández Sampieri (2010) este tipo de investigación pretende, “propiciar un cambio social, transformar la realidad y que las personas tomen conciencia de su papel en ese proceso de transformación” (p. 509).

Las características del proceso de investigación – acción son las siguientes:

- Envuelve la mejora y transformación de una realidad educativa y se construye desde la misma.
- Parte de problemas prácticos vinculados con un entorno y ambiente específicos.
- Implica la total colaboración entre sus participantes en la detección de las necesidades y en la implementación de los resultados.

De igual manera se señala que la investigación – acción es democrática dada que la participación es equitativa y activa por parte de todos los que forman parte del proceso de investigación, además de que mejora las condiciones de vida de los participantes, al habilitar el potencial de desarrollo humano.

Las etapas esenciales del proceso de la investigación – acción, consisten en: observar, pensar y actuar. De acuerdo con Stringer (1999) citado por Hernández Sampieri (2010): Estas etapas son: a) observar, que consiste en construir un bosquejo del problema y recolectar datos a partir de la observación del investigador, ya que el observador va puntualizando todo lo que el considera importante, b) pensar, que consiste en analizar e interpretar todos los datos recabados por el investigador – observador para de esta manera definir un problema de estudio y c) actuar, que consiste en resolver el problema e implementar las mejoras.

Dentro de la etapa de observación se realizó el muestreo inicial para indagar acerca del contexto y con lo recabado se pasó a la etapa siguiente, la de pensar y analizar los datos, que fue donde se realizó el supuesto de investigación. En el actuar del proceso de la investigación es necesario realizar el diseño de la intervención el cual buscó promover un cambio educativo en el proceso de enseñanza – aprendizaje de una segunda lengua y que se logró a partir de la implementación del método de trabajo en pares.

3.4.2 Diseño de la intervención.

Para la implementación del proyecto y producir un cambio educativo en la enseñanza de una segunda lengua, en la etapa del actuar de la investigación, se consideraron 3 fases (Fullan y Stiegelbauer, 1997):

- Fase I: Iniciación (Anexo 1). Esta se refiere a la decisión que se tomó para implementar el trabajo en pares como método de enseñanza de una segunda lengua y presentarles a los alumnos la propuesta y que conozcan acerca de sus objetivos y características. En esta fase se usó el diario de reflexión para recolectar datos (anexo 4) y su aplicación se llevó a cabo el día 5 de febrero en una hora clase.
- Fase II: Implementación (Anexo 2). Esta consiste en la continuación de la aplicación del trabajo en pares con los alumnos, con la finalidad de reforzar la dinámica de trabajo y el uso del método en la práctica educativa. En esta fase se usó la bitácora de observación para recolectar datos (anexo 5) y su aplicación se llevó a cabo el día 6 de febrero en una hora clase.
- Fase III: Rutinización (Anexo 3). Incorporación del método de trabajo en pares como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. En esta fase se usó la entrevista para recolectar datos (anexo 6) y su aplicación se llevó a cabo el día 7 de febrero al término de la clase, se hicieron cuatro entrevistas a cuatro alumnos escogidos al azar.

3.4.3 Métodos.

Los métodos que se usaron para la investigación en este proyecto fueron: la observación y la entrevista, con las cuales se buscó analizar el trabajo en pares, el

cual consistió en que los estudiantes a través de la interacción entre ellos construyeran el conocimiento y colaboraran de manera efectiva en las actividades realizadas, dando como resultado un trabajo en conjunto, teniendo como base el apoyo que se pudieron dar el uno al otro.

A partir de las actividades planteadas por el profesor (donde debió cumplir el rol de facilitador), los alumnos se apoyarán y colaborarán para el logro de aprendizajes significativos. Otras estrategias de enseñanza que se integraron al trabajo en pares son el debate y la búsqueda de información (Ramírez, 2011).

El debate de acuerdo con Ramírez (2011), es una discusión que se inicia, continúa y concluye a partir de preguntas detonantes, las cuales invitan a la crítica, argumentación positiva o negativa así como a la reflexión.

Para la implementación de los métodos y la intervención los materiales son un elemento importante, porque para la selección de ellos, debe pensarse en la diversidad del grupo.

En lo que refiere a los materiales para la investigación de este proyecto, solo se necesitaran los formatos de observación y la entrevista, que se detallan en el siguiente apartado de instrumentos.

En cuanto a la intervención se utilizaron materiales que estuvieron al alcance de los alumnos además de las diapositivas para la presentación del modelo a los alumnos, documentos impresos para las diversas actividades, pizarrón, proyección de videos (proyector, laptop), además de materiales de tipo manipulable.

3.5 Instrumentos.

Para conocer la efectividad de esta metodología se utilizaron instrumentos dentro de las 3 fases, iniciación, implementación y rutinización, en las que se dividió la intervención de este proyecto de investigación, esto con el fin de generar un cambio de la práctica educativa de acuerdo con Fullan y Stiegelbauer (1997). En cada una de las fases un instrumento servirá de apoyo para la recolección de datos.

En la fase I, se utilizó un diario de reflexión que consiste básicamente en recabar datos en lo observado por el investigador (ver anexo 4). Básicamente no existe un formato de observación, lo que se sabe es que con este instrumento se debe anotar todo lo que el investigador considere pertinente, se considera que “tenga dos partes, una para todo lo observado y otra para la interpretación de lo observado” (Hernández, 2010).

En la fase II, se utilizó una bitácora de observación (ver anexo 5), se recomienda que esta sea realizado por un agente externo al grupo (en caso de contar con él) o en dado caso por el mismo investigador. Esta bitácora de observación consistirá en recabar toda la información que resulte pertinente, ya que es un formato que esta clasificado “en categorías que cuenta con aspectos más específicos que una observación simple” (Hernández, 2010) como la desarrollada en el diario de reflexión. Algunos aspectos son: tiempo, las actividades desarrolladas, las actitudes de los participantes, el uso de materiales, etc. En el cual el investigador fue haciendo reflexión, “ya que esto es indispensable” (Hernández, 2010)

En la fase III, se utilizó la entrevista (ver anexo 6) a 4 alumnos para conocer la aceptación o disgusto que los alumnos tengan del trabajo en pares, así como el como favorece la practica del método en la enseñanza de un segundo idioma, en esta etapa recaerá el resultado de esta investigación. La entrevista “es mas intima, flexible

y abierta” (Hernández, 2010) ya que es una reunión donde se conversa acerca de un tema, con lo cual “las preguntas y respuestas logran una comunicación y la construcción conjunta de significados respecto a un tema” (Hernández, 2010), en este caso se usará una entrevista estructurada con una serie de preguntas específicas y ya preescritas.

Estas entrevistas se llevaron a cabo al final de la Fase III de la intervención, para conocer la funcionalidad del trabajo en pares desde el punto de vista de los alumnos.

3.6 Estrategia de análisis de datos.

Dado el proyecto planteado, fue necesario el diseño y desarrollo de técnicas para llevar a cabo un análisis de triangulación de datos a través de un cuadro de triple entrada (ver anexo 7), que fue el instrumento que se utilizó para el análisis respectivo de los datos recolectados basados en cada una de las fases de la intervención entre los que incluyen: el diario de reflexión, la bitácora de observación y las entrevistas realizadas a los alumnos.

Se realizaron también para la recolección de datos unos concentrados de resultados donde se recabaron los resultados del diario de reflexión y la bitácora de reflexión, además se resaltaron las coincidencias en la última columna que se recabó de las entrevistas (ver anexo 8) y el otro concentrado será el mismo pero este servirá para marcar las discrepancias de las entrevistas (ver anexo 9) en la información recabada por parte del docente con los diferentes instrumentos. Los espacios en gris de ambos concentrados no tendrán información ya que no fueron aplicables para su

llenado. Todo lo anterior fue con el fin de analizar, comparar y clasificar la información más relevante que sirvió para el diseño de las conclusiones del proyecto elaborado.

Las categorías de análisis que se vieron presentes a partir de la triangulación de datos, junto con las coincidencias y discrepancias, fueron:

La primera categoría fue la de trabajo en pares, donde se resaltaron los siguientes aspectos: el conocimiento previo acerca del trabajo en pares, la aceptación del método y las ventajas del uso del trabajo en pares en la práctica educativa.

La segunda categoría de análisis fue de la práctica efectiva del lenguaje a partir del desarrollo de competencias comunicativas, donde los aspectos fueron: las técnicas para desarrollarlas y la importancia de las competencias comunicativas.

Capítulo 4: Análisis y discusión de resultados

En este capítulo se establece el análisis y discusión de los resultados a partir de los instrumentos planteados en el diseño de la intervención realizada, en la que el trabajo en pares fue la estrategia usada para identificar cómo favorece la enseñanza de una segunda lengua.

4.1 Procedimiento de obtención y análisis de resultados.

Los resultados se obtuvieron a partir de las estrategias de recolección de datos a través de la observación, reflexión y acción que implicó el diseño de la intervención.

La observación fue uno de los métodos de investigación más usados en los instrumentos diseñados para la recolección de datos en las primeras fases de la intervención y en la última fase el actuar por parte del observador-investigador.

La intervención de este proyecto fue cualitativa de tipo investigación- acción, ya que su finalidad fue la resolución de problemas cotidianos e inmediatos y la mejora de la práctica educativa, en este caso, de la enseñanza de un segundo idioma. Las mejoras serán resultantes de la misma realidad educativa, los problemas detectados son muy específicos e implican colaboración entre los participantes de la intervención que a fin de cuentas se convirtieron en la muestra de la investigación. Esta muestra estuvo compuesta por 1 profesor – investigador y 23 estudiantes.

Las fases que se consideraron para la implementación de la intervención del proyecto fueron de acuerdo con Fullan y Stiegelbauer (2007) las siguientes: iniciación, implementación y rutinización. Lo que se pretendió fue llevar a los

alumnos a que conocieran el método del trabajo pareado, luego lo asimilaran en actividades didácticas, que luego incorporaran en su vida escolar.

En la fase de iniciación que consistió en que los alumnos conocieran el trabajo en pares a partir de la presentación por medio de diapositivas y su proyección para los alumnos donde básicamente el instrumento idóneo para la recolección de datos fue un diario de reflexión (anexo 4).

En la fase de implementación que consistió en que los alumnos, una vez que conocieron el trabajo en pares, lo implementen en actividades de desarrollo de las competencias lingüísticas y enfrentarlos a la interacción y organización entre ambos integrantes de las binas. El instrumento utilizado fue la bitácora de observación (anexo 5) donde se recabaron datos como la motivación de los alumnos hacia las actividades y sus resultados.

La fase de rutinización consistió en la incorporación del trabajo en pares en la vida escolar como parte del proceso de la enseñanza de una segunda lengua, las actividades estuvieron orientadas hacia el desarrollo de las competencias lingüísticas en inglés en situaciones formales e informales de saludos de cortesía. El instrumento que se aplicó al final de esta fase fue la entrevista, para lo cual se requirió la selección de cuatro alumnos al azar a los cuales se les brindó un cuestionario para así conocer las impresiones que el trabajo en pares generó durante la intervención (anexo 6).

Durante la recolección de datos fue importante notar dos grandes campos de concentración temática, por un lado, la estrategia implementada, el trabajo en pares, y por el otro, las competencias comunicativas a desarrollar por la estrategia antes

mencionada. Al clasificar esta información se obtuvieron dos grandes categorías, las cuales pudieron ser estudiadas en subcategorías.

Para el trabajo en pares era imprescindible que los alumnos conocieran primero la estrategia, luego que la asimilaran y por consiguiente observar cual sería su actitud ante la misma. En última instancia, un apartado en el que se buscó indagar fue en las ventajas que el trabajo de pares les brindó a los alumnos después de la implementación de este proyecto. Para conocer las interrogantes es necesario revisar el anexo 6 en el cual se exponen las preguntas que se les hicieron a los alumnos para conocer sus percepciones acerca del trabajo en pares.

El otro campo o categoría de estudio fueron las competencias comunicativas, dentro de las cuales se buscó indagar acerca de las técnicas apropiadas para el desarrollo de las mismas y la importancia de desarrollarlas por medio del trabajo en pares (anexo 6).

4.2 Análisis de datos.

Para recabar los resultados obtenidos dentro de esta investigación se utilizaron los cuadros de triangulación de información, el primero con los resultados y manifestación de coincidencias y el segundo mostrando las discrepancias (anexos 8 y 9).

En el anexo 8 titulado “Tabla de triangulación de información que manifiesta coincidencias”, la parte de las coincidencias es para los resultados obtenidos por las cuatro entrevistas realizadas (los alumnos se catalogaran como alumno 1, 2 y así sucesivamente).

Por otra parte, el anexo 9 titulado “Tabla de triangulación que manifiesta discrepancias” cuenta con lo que difiere en los datos obtenidos en las entrevistas realizadas a los alumnos. Estas discrepancias son básicamente lo que se diferencia entre las respuestas de los cuatro alumnos entrevistados.

Las categorías de análisis con las cuales se pudo clasificar la información obtenida por los instrumentos a partir de la triangulación de datos, junto con las coincidencias y discrepancias, son: el trabajo en pares y la práctica efectiva del lenguaje, ambas con sus respectivas subcategorías, de éstas se recabaron datos con los instrumentos mencionados anteriormente y los resultados se analizan y discuten a continuación.

4.2.1 El trabajo en pares.

Se analizaron las entrevistas aplicadas, las observaciones realizadas por el docente y el diario de reflexión. El análisis de los datos recabados en cada uno de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo, permitió identificar coincidencias y discrepancias en cada una de las categorías y las subcategorías respectivas. En relación al trabajo en pares y sus subcategorías se encontró lo siguiente:

a) Conocimiento previo del trabajo en pares.

Esta parte fue importante para el desarrollo de este proyecto ya que el énfasis que el maestro le dé a los alumnos será fundamental para que asimile el método de trabajo en pares. Se observó que el alumno gusta de trabajar en

pares, pues ya habían estado en contacto con este método, sin embargo, desconocían la parte teórica del mismo.

A pesar de que los alumnos coincidieron en que ninguno tenía un conocimiento previo del método de trabajo en pares, su comprensión se manifestó a través del desarrollo de las actividades de la primera fase. Se observó que existió disposición al trabajo en pares para el logro de objetivos por parte de los alumnos.

En la parte de las entrevistas, se reflejó que los alumnos desconocían la técnica y no habían oído hablar de ella como tal, uno de ellos comentó: “siempre nos ponen a trabajar así en parejas los profesores”. Entre las discrepancias que se notaron en esta subcategoría fue que se manifestó que el trabajo en pares se usa pero no con el fin de construir un objetivo en común sino para compartir materiales académicos, de esta manera se afirma como dice Muñoz (2009), que: “La colaboración existe en un ambiente de trabajo por múltiples razones: es técnicamente necesario, económicamente beneficioso o porque es requerido en una situación educativa” (p. 222).

La figura a continuación muestra los datos obtenidos de manera general de esta subcategoría.

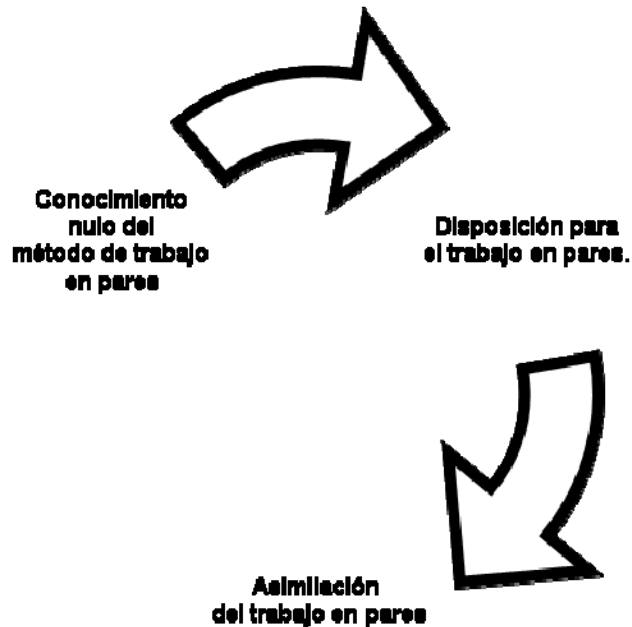


Figura 1. Conocimiento previo del trabajo en pares. (Datos recabados por el autor).

b) Aceptación del método.

Los alumnos se mostraron confundidos en un principio, debido a que estaban frente a una innovación, siendo común la oposición e incertidumbre a lo nuevo. Conforme fueron adquiriendo la técnica, se registró en la bitácora de observación que los alumnos se interesaron a realizar las actividades. Uno de los alumnos comentó: “me gusta que nos pongan a trabajar en parejas de una manera más organizada”. La disposición fue de tal grado, que la participación de sus integrantes fue óptima en la selección de roles para las actividades planteadas en la fase dos, se observó que el trabajo en pares fomenta la colaboración entre sus integrantes, optando por la cooperación para el logro de un fin común.

Se mostró interés por aprender la técnica y llevarla a cabo. Ya para la

etapa final, se observó motivación y a través de sus comentarios se expresó el deseo de generalización del método en más asignaturas de acuerdo al apunte realizado en el diario de reflexión.

En la parte de las entrevistas los alumnos comentaron que a pesar de ser algo nuevo, les interesa aprender y asimilarla, hubo disposición para aprender mutuamente y colaboración entre los miembros. Entre las discrepancias que se notaron en esta subcategoría fue que algunos alumnos muestran mayor interés que otros, por lo tanto no todos responden de la misma manera.

Sin embargo, uno de los puntos fuertes para el uso del trabajo en pares, es precisamente esto, ya que los alumnos se complementan, las combinaciones de los alumnos se deben hacer de acuerdo a las expectativas que se tienen de los mismos, “la idea central es que cada grupo este compuesto por estudiantes cuyo conocimiento o habilidades varíen entre bajo y alto, así los mas hábiles podrán reforzar sus conocimientos explicando y ayudando a los mas lentos, y por su parte los mas lentos tendrán la oportunidad de obtener ayuda y ser integrados al grupo” (Muñoz, 2009, p. 231).

Lo anterior se afirma en la investigación hecha por Noemí Storch y Ali Aldosari (2010), las cuales mencionan que en el trabajo en pares se pueden dar las siguientes combinaciones de estudiantes, los cuales se pueden clasificar de acuerdo a su competencia en el segundo idioma están clasificados como: estudiante alto mas estudiante alto, estudiante alto mas estudiante bajo y estudiante bajo mas estudiante bajo. En esta índole cada

miembro del grupo “es responsable tanto de su aprendizaje como del de los restantes miembros del equipo” (Johnson, D. y Johnson, R, 1987).

La siguiente figura resalta los valores obtenidos en esta subcategoría.

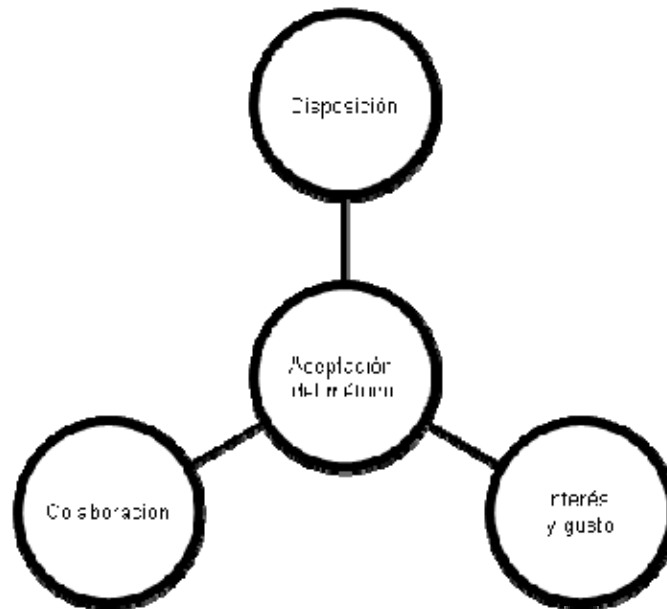


Figura 2. Aceptación del método de trabajo en pares. (Datos recabados por el autor).

c) Ventajas del uso del trabajo en pares.

Entre lo obtenido en esta subcategoría es que fomenta el trabajo colaborativo, dado que esto es un factor intrínseco. Se observó que los alumnos tuvieron intensidad en las discusiones para encontrar soluciones variadas y no solo el aprendizaje de conceptos, afirmando que “el aprendizaje cooperativo surge como respuesta a la necesidad de formación de grupos pequeños eficientes académica y socialmente, y que tienen objetivos comunes” (Muñoz, 2009, p. 225).

Se manifestaron diversas y acertadas soluciones al problema lo que motivó más a los alumnos a emplear sus habilidades para comunicar ideas. Esto dio indicios de que los alumnos asimilaban mejor el trabajo en pares, además de que hicieron notar las ventajas del trabajo colaborativo. Uno de los alumnos comentó: “es bueno que nos pongan a trabajar de esta manera ya que cuando yo no se alguna cosa, mi compañero me puede orientar”.

Se observó que los alumnos estuvieron al pendiente de comprender y profundizar adecuadamente en la respuesta a los problemas usados y motivados en la búsqueda de información y aportación de soluciones y en general, los alumnos mostraron una actitud autónoma positiva.

Los alumnos comentaron en las entrevistas realizadas que el trabajo en pares fortalece la colaboración en grupo y lo que les permitió conocerse mejor, según Samuel Muñoz (2009) “el éxito del equipo dependerá también de la integración de sus integrantes y de la cooperación que haya entre ellos” (p. 223).

Además de expresarse oralmente frente a una audiencia y organizar ideas para llegar a una posible solución, siendo que la colaboración es parte de la cotidianidad del ser humano y que por lo tanto la técnica favorece la habilidad de resolución de problemas. La siguiente figura resalta las ventajas del trabajo en pares.

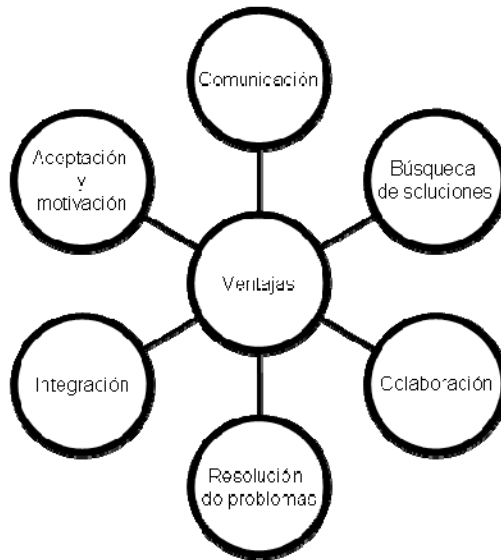


Figura 3. Ventajas del trabajo en pares. (Datos recabados por el autor).

4.2.2 Competencias comunicativas.

La segunda categoría de análisis es el desarrollo de competencias comunicativas. En este caso se trata de desarrollar la habilidad al comunicarse en una segunda lengua. Al hablar de competencias comunicativas se hace referencia a las competencias de los alumnos para expresarse con fluidez en diversos temas. El análisis de los datos recabados en cada uno de los instrumentos aplicados en el trabajo de campo, permitió identificar coincidencias y discrepancias en cada una de las categorías y las subcategorías respectivas. En relación a las competencias comunicativas y sus subcategorías se encontró lo siguiente:

- a) Técnicas para desarrollar competencias comunicativas.

Comúnmente el uso de presentaciones orales son las que desarrollan mayores competencias comunicativas, “ya que los integrantes del equipo

usan la comunicación como su herramienta para poder llegar a acuerdos de la manera de trabajo en el trabajo en pares” (Muñoz, 2009, p.222).

Todas aquellas actividades que denoten expresión oral darán consigo desarrollo en competencias, sobre todo si éstas se dan en casos cercanos a su realidad, donde se haga una invitación a explorar el contexto propio del alumno. Uno de los alumnos comentó: “cuando nos pasan a exponer al frente cuando se nos hace preguntas, en ocasiones se generan debates dependiendo de lo que estemos viendo en clase”.

Los estudiantes han trabajado durante mucho tiempo las mismas técnicas y manifestaron un interés por las técnicas que no comúnmente utilizan en el aula. La presentación de casos que estén cercanos a su realidad personal ayudó a que los alumnos tomen una perspectiva que muestre más seguridad sobre lo que están trabajando.

La definición de los términos del problema instó a los alumnos a trabajar en el equipo empleando la discusión, el razonamiento eficaz y creativo acorde al nivel de pensamiento de los alumnos. El apego a actividades que sean de uso práctico favorece la confianza en el desarrollo de competencias comunicativas.

La interacción también juega un papel muy importante, ya que así se fomenta el trabajo colaborativo ya que “las interacciones individuales en el aprendizaje de nociones sociales son las que destaca el logro de objetivos, los métodos que los propios estudiantes usan para convencer a los demás y la información que utilizan para esas discusiones” (Benlloch, 1989). Entre las discrepancias que se notaron en esta subcategoría fue que las opiniones aquí

son muy diversas, ya que éstas radican en gusto, intereses y/o preferencias personales del alumnado.

El siguiente gráfico muestra algunas de las técnicas comentadas por los alumnos en las entrevistas.

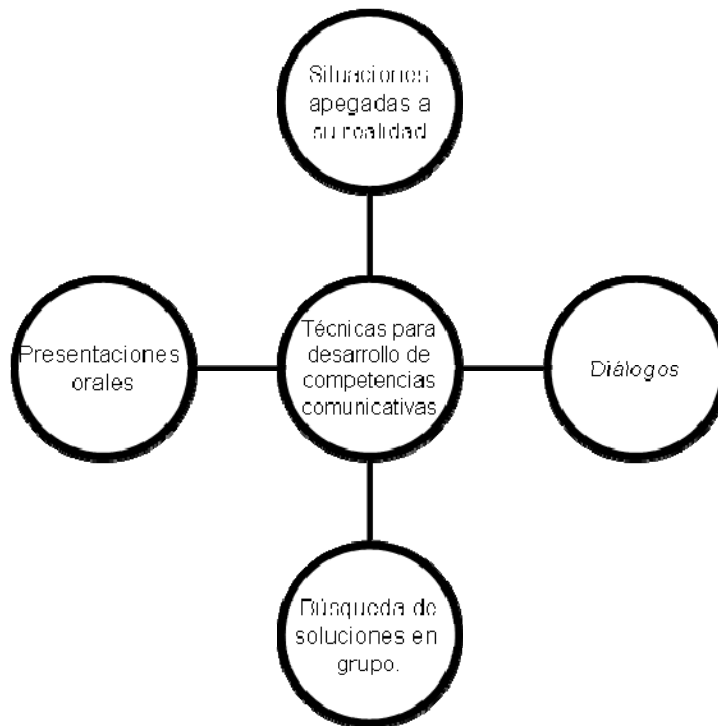


Figura 4. Técnicas para desarrollo de competencias comunicativas. (Datos recabados por el autor).

b) Importancia de las competencias comunicativas.

En cuanto a la importancia del desarrollo de las competencias comunicativas, se menciona el uso de la comunicación. Los alumnos comprenden la importancia de desarrollar competencias comunicativas pero no logran hacerlo de la mejor forma. Las técnicas utilizadas en el aula les agradan pero no avanzan adecuadamente.

Al desarrollar competencias en el español hablado, pueden lograr habilidades lingüísticas en el segundo idioma, ya que la identificación de las mismas les será de menor dificultad y por lo tanto desarrollar competencias comunicativas en el segundo será menos complejo.

Se percibió a través de la bitácora de observación que los alumnos tienen la capacidad de escucha, la toma de roles y la adecuación de su estilo comunicativo al detectar su capacidad de expresión oral y de su facultad humana de adquirir y usar una segunda lengua

Según los comentarios hechos por los alumnos registrados en el diario de reflexión, las competencias comunicativas se llevan a cabo en el aula pero no son asimiladas y apropiadas para su desarrollo en la vida cotidiana, uno de los alumnos comentó: “que es mejor que en la escuela les enseñen cosas que en verdad les sirvan en su vida diaria”. La capacidad de expresión es esencial, los estudiantes lo saben y aprovechan las oportunidades para desarrollarlas. El desarrollo de competencias comunicativas en una primera lengua es fundamental para lograr la interpretación simultánea en una segunda. Lantolf, J. P. y Poehner, M. E. (2010) lo mencionan en su artículo “Evaluación dinámica en el aula: Praxis vygotskiana para el desarrollo de una segunda lengua”, en esta índole el trabajo en pares puede representar la teoría del uno con la práctica del otro, reforzando ambas maneras de realizar actividades para el desarrollo de competencias comunicativas tanto en uno como en otro idioma.

De los alumnos se observó que abandonaron su papel pasivo, en el cuál radicaba solo la memorización y el olvido y asumieron un rol activo

resaltando su interacción en la construcción de una competencia lingüística permitida para informar la solución del problema. En esta índole podemos decir que el concepto de interacción se fundó en “la acción recíproca de por lo menos dos sistemas propositivos” (Mayor, 1989, p. 53) y por tanto la integración y la participación de sus miembros en algún objetivo común, como “el contexto, el código lingüístico y un significado compartido” (Woods, 1999, p. 321), lo que conlleva al uso y desarrollo de las competencias comunicativas entre ambos individuos.

Existe un mayor dinamismo dentro de las actividades cuando se usa el trabajo en pares ya que se favorecen las competencias comunicativas y esto da que haya una interacción entre todos los involucrados en el proceso de comunicación y por tanto en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

Otros factores importantes para la comunicación son el proceso, los espacios intermedios y donde el alumno se convierte en sujeto activo del proceso y dispuesto al intercambio de roles de índole comunicativo, logrando que las actividades sean más prácticas y dinámicas. Con esto se afirma la tendencia general en la mejora de la enseñanza de una segunda lengua ya que el trabajo en pares tiene implicaciones positivas en el desarrollo de tareas de índole cognitivas, además de las oportunidades que implica el trabajo pareado como lo es la demanda del uno por el otro en la realización de actividades (Shak and Garner, 2008).

Los alumnos comentaron que la comunicación oral es de suma importancia para poder adquirir una segunda lengua. Además de que si se identifican en la primera lengua resulta menos complejo identificarlas en la

segunda. Uno de los alumnos confesó que existe una mejora en sus niveles de comunicación en el aula a través de la correcta adecuación de su discurso para transmitir la solución de forma más profunda por ser abordada desde diferentes perspectivas gracias a la interacción con sus compañeros. Confirmando así lo que Noemy Storch (2007) en un estudio donde se les dio la opción de escoger entre realizar “x” actividad de manera individual o en parejas, los alumnos lograron terminarla satisfactoriamente, sin embargo aquellos que lo hicieron en pares, hubo una participación mas activa con su compañero, donde hicieron deliberaciones acerca del lenguaje usado y entre ambos lograron llegar a resoluciones mas acertadas que aquellos que lo hicieron de manera individual.

Entre las discrepancias que se notaron en esta subcategoría fue que alumnos consideran que la interacción con angloparlantes es muy importante mientras que otros se inclinan por las presentaciones orales donde el diálogo y el discurso favorecen el desarrollo de competencias comunicativas. La siguiente figura resalta las conclusiones de esta subcategoría.

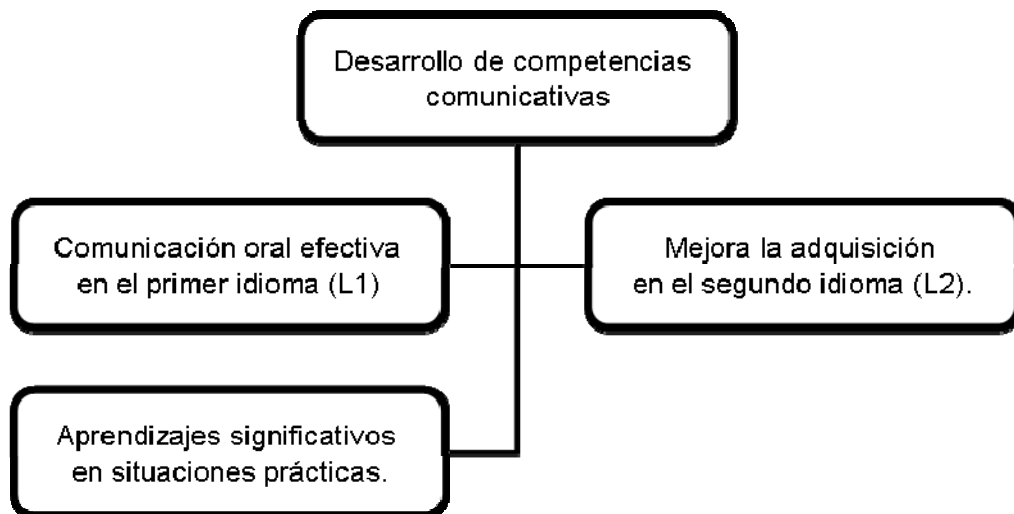


Figura 5. Importancias de las competencias comunicativas. (Datos recabados por el autor).

4.3 Discusión de datos.

El trabajo en pares buscó favorecer positivamente la adquisición de una segunda lengua en este proyecto de investigación – acción, a partir de la práctica del lenguaje entre ambos individuos, ya que la interacción entre los estudiantes les permitió ampliar conocimiento y llevar a cabo una práctica continua entre ambos.

La investigación se guió a partir de las siguientes preguntas: ¿Cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares?, ¿Cuál es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares? Y ¿Cómo se lleva a cabo a través de la interacción en pares una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma? Las cuales se responden gracias a los objetivos específicos: Describir cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares, describir cual es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones del trabajo pareado y describir como a través de la interacción en pares se da una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma.

Las interacciones entre los alumnos trabajando en pares se desarrollaron de manera efectiva. Los alumnos coincidieron en que ninguno tenía un conocimiento previo del método de trabajo en pares. Además de que se mostraron confundidos en un principio, debido a que estaban frente a una innovación, siendo común la oposición e incertidumbre a lo nuevo. Conforme fueron adquiriendo la técnica, se

interesaron al realizar las actividades. Se observó motivación y expresaron el deseo de generalización del método en más asignaturas.

El aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares es que se fortaleció la colaboración en grupo y permitió que éstos se conocieran mejor. Les permitió expresarse oralmente frente a una audiencia y tener una mejor organización de ideas al momento de proponer posibles soluciones ante las problemáticas enfrentadas, por lo tanto se favoreció la habilidad de resolución de problemas.

La interacción en pares recreó la práctica social efectiva en la enseñanza no solo de un segundo idioma sino también del primero. El uso de presentaciones orales son las que apoyan a que comúnmente se desarrollen las competencias comunicativas, con lo que se les acerca a una realidad más palpable y se logra una invitación a explorar el contexto propio del alumno. La interacción también jugó un papel esencial, ya que así se fomentó el trabajo colaborativo, éste hizo que por medio del código lingüístico que se comparte, el uso de la comunicación se volviera primordial para la práctica efectiva del lenguaje y con esto se logró el desarrollo de competencias comunicativas dando como resultado que las actividades sean más prácticas y dinámicas.

El aprendizaje de una segunda lengua requiere de nuevas metodologías que incentiven a los estudiantes a la adquisición de las competencias comunicativas para ser un usuario efectivo del idioma. Es por eso, que generar cambios en las metodologías es una urgencia hoy en día, ya que nuestra sociedad actual demanda modelos y estrategias actualizados que ofrezcan a los alumnos una educación efectiva por competencias.

Los resultados de este estudio le servirán a todos aquellos docentes que se enfrentan en la enseñanza de una segunda lengua teniendo como propuesta el trabajo en pares y todo lo que conllevan las características del mismo como lo son: el trabajo colaborativo y la interacción entre sus participantes.

En lo que se refiere a la delimitación del estudio, éste estuvo enmarcado en tres apartados: espacio, tiempo y temática. En cuanto al espacio, este estudio será acotado de acuerdo a un contexto determinado, que va desde lo general a lo específico: primero, delimitado a la enseñanza de una segunda lengua, de nivel secundaria en el primer ciclo, a un grupo particular de la escuela secundaria “Instituto Vicentino de Cd. Juárez”.

Las limitaciones presentadas en esta investigación fueron la variable del tiempo y la correspondencia al contexto aplicado. Además de que todas aquellas interpretaciones realizadas en torno a esta problemática y contexto se restringen a lo anterior en vista del espacio y tiempo planteados, con conocimiento de que se plantea en un contexto y tiempos específicos.

4.4 Confiabilidad.

La confiabilidad y validez de los resultados de este proyecto de investigación radicó en que la recolección de datos y análisis se basaron en los instrumentos previamente diseñados, con los cuales se realizó una triangulación de la información que se obtuvo en la aplicación del proyecto.

Los instrumentos fueron diseñados con base en las necesidades del contexto y respondiendo a las directrices del marco teórico. Además se dio respuesta a la

pregunta de investigación y se cubre el objetivo general y los específicos. Ya que el proyecto cumplió con una función integradora en la cual se identificó que el trabajo de pares favorece la adquisición de una segunda lengua a través del desarrollo sobre todo de competencias comunicativas tanto en la lengua materna (L1) como la segunda lengua (L2 en este caso, el inglés).

Capítulo 5: Conclusiones

En este capítulo se establece una conclusión general acerca de este proyecto de investigación en el que se definió como favorece la enseñanza de la segunda lengua la utilización del trabajo en pares, además de hacer una autocrítica al proyecto mismo y dar pie a futuras líneas temáticas de investigación.

5.1 Conclusión general.

El trabajo en pares fue el método de trabajo para la elaboración de un proyecto de investigación-acción en el cual se planteó la siguiente pregunta:

¿Cómo favorece en la adquisición de un idioma el trabajo que realizan en pares los alumnos de primer grado de la escuela Secundaria Instituto Vicentino de Cd. Juárez?

Se obtuvo como resultado que el trabajo en pares favoreció la adquisición de una segunda lengua en este proyecto de investigación – acción, ya que la interacción entre los estudiantes permitió ampliar el conocimiento y llevar a cabo una práctica continua.

Las preguntas de investigación que guiaron este proyecto fueron:

¿Cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares?,

- Las interacciones entre los alumnos trabajando en pares se desarrollaron de manera efectiva. A pesar de que no se tenía ningún conocimiento previo de índole teórica acerca del trabajo en pares, se expresó que si se usaba en otras clases. Además de que conocer el método pareado instó a

motivar a profesores de otras asignaturas para que éste también sea implementado en sus áreas de estudio.

¿Cuál es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares?

- El aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares fue el fortalecimiento de la colaboración en grupo y permitió que éstos se conocieran mejor. Les permitió también expresarse oralmente frente a una audiencia y tener una mejor organización de ideas al momento de proponer posibles soluciones ante las problemáticas enfrentadas, por lo tanto se favoreció la habilidad de resolución de problemas.

¿Cómo se lleva a cabo a través de la interacción en pares una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma?

- La interacción en pares recrea la práctica social efectiva en la enseñanza no solo de un segundo idioma sino también del primero. El uso de presentaciones orales apoyó a que se desarrollaran las competencias comunicativas, lo cual les acercó a una realidad más palpable con lo que se logró una invitación a explorar el contexto propio del alumno.

El aprendizaje de una segunda lengua requiere de nuevas metodologías que incentiven a los estudiantes a la adquisición de las competencias comunicativas para ser un usuario efectivo del idioma. Es por eso, que generar cambios en las metodologías es una urgencia hoy en día, ya que nuestra sociedad actual demanda modelos y estrategias actualizados que ofrezcan a los alumnos una educación efectiva por competencias.

5.2 Limitaciones.

Algunos puntos débiles de la investigación fue la falta de armonización de los tiempos de aplicación por parte del docente para las tres fases de aplicación debido a la aplicación de exámenes bimestrales, lo cuál desfasó la adquisición de resultados a buen tiempo.

La naturaleza novedosa de la estrategia de trabajo en pares generó algunas dudas al momento de su implantación, especialmente en las unidades y categorías por destacar. El número excesivo de alumnos y que el total de alumnos es un número impar.

Entre los puntos fuertes de la investigación destaca que existió buen apoyo en la implementación del trabajo en pares y aplicación de los instrumentos por parte de las instituciones y del alumnado, se contó con la presencia de un plan de trabajo. Se suministró la investigación a diferentes tipos de alumnos, logrando un trabajo cooperativo, lo que generó veracidad de la información recolectada. Buen clima laboral e infraestructura.

5.3 Líneas de Investigación Futura.

Este proyecto se realizó bajo la línea de investigación con enfoque cualitativo, donde se eligió innovar en la metodología con el trabajo en pares, el cual brindó una serie de beneficios en la potenciación de habilidades lingüísticas.

Este método generó buenas expectativas en los alumnos, por esa razón, sería interesante que se implementara en otras asignaturas. También sería interesante su aplicación en muestras de diferentes niveles educativos, un ejemplo de esto, podría ser la educación universitaria.

Una propuesta de mejora de este proyecto de investigación en futuros trabajos podría ser la implementación del trabajo en pares con el uso de las Tecnología de la Información y Comunicación para responder con mayor apertura al enfoque por competencias.

Algunas otras investigaciones que se podrían realizar serían el impacto de otras estrategias similares o la aplicación del método de trabajo en pares en algún otro contexto que difiera con el realizado en esta investigación.

Referencias.

- Ausubel, D y Sullivan E. (1991). *El desarrollo infantil, aspectos lingüísticos, cognitivos y físicos*. México: Paidós.
- Aparicio, A. y Bazan, J. (2006). “Las actitudes hacia la matemática – estadística dentro de un modelo de aprendizaje” en *Revista Semestral del Departamento de Educación*. Vol. XV. No. 28. Recuperado en noviembre 10, 2012 de http://cimm.ucr.ac.cr/ciaem/articulos/universitario/concepciones/Las%20actitudes%20hacia%20la%20Matemática-Estadística%20dentro%20de%20un%20modelo%20de%20aprendizaje.*Bazán,%20Jorge;%20Aparicio,%20Ana.*Bazán,%20J.%20Las%20actitudes%20hacia%20la%20matemática-estad...2006.pdf
- Benlloch, M. (1989). “El aprendizaje de la cooperación” en *La pedagogía operatoria. Un enfoque constructivista de la educación*. España: Laia.
- Bocanegra, A. (1997). “El profesor de lenguas extranjeras como facilitador de aprendizaje”. EPOS, XIII. Universidad de Cádiz.
- Bruner, J. (1984). *Acción, pensamiento y lenguaje*. Madrid, España: Alianza.
- Bruner, J. (1994). “De la comunicación al lenguaje hablado”, en: *Language, literacy and learning in educational practice*. Gran Bretaña: Multilingual matters. Texto traducido por Ma. de los A. Huerta A. Universidad Pedagógica Nacional.
- Canigia, M., Gunset, V., Cordoba, R. y Prado, M. “*La enseñanza de la lengua y los problemas de aprendizaje: Una relación bajo sospecha*”. Universidad Nacional de Tucuman: Instituto de Perfeccionamiento Docente. Recuperado en octubre 30, 2012 de <http://www.adilq.com.ar/Resumen%20Canigia-Gunset-Cordoba-Prado.pdf>
- Carneiro, R. (2000). *La “nueva educación” en la sociedad de la información y de los saberes*. Recuperado en enero 28, 2012 de <http://www.oei.es/tic/santillana/carneiro.pdf>
- Carr, W. y Kemmis. S. (1988). “El saber de los maestros” en: *Teoría crítica de la enseñanza: La investigación acción en la formación del profesorado*. Barcelona: Martínez Roca.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar Lengua* (11ª ed.). Barcelona, España: Graó.
- Edwald, D., y Edstrom, A. (2008). *El español a través de la lingüística. Preguntas y respuestas*. Somerville, MA, EE.UU: Cascadilla press.

- Freire, P. (1990). "Acción cultural y concientización", en: *La naturaleza política de la educación*. Barcelona: Paidós.
- Freire, P. (1990). "Pedagogía de la esperanza" en: *Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI.
- Fullan, M. G. y Stiegelbauer, S. (2007). *El cambio educativo*. México: Trillas.
- Hamers, J y Blanc, M. (2000). *Bilinguality and bilingualism*. (2a ed.). Cambridge: University Press.
- Heredia, Y., Fernández, J. M., Lozano, A., Gallardo, K. E. y Escamilla, J. G. (2010). *Manual de presentación de trabajos escritos de la Escuela de Graduados en Educación del Tecnológico de Monterrey* (3a. ed.). Monterrey, México: Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2010). *Metodología de la investigación*. Distrito Federal, México: McGraw- Hill.
- Hualde, J., Olarrea A., Escobar, A. y Travis, C. (2010). *Introducción a la lingüística hispánica*. Cambridge: CUP.
- Huarte, M. (1991) "La enseñanza de la lengua escrita en el contexto escolar", en: *Cuadernos pedagógicos del ISCEEM. No. 5*. México.
- Jackson, P. (1975). "La monotonía cotidiana" en: *La vida en las aulas*. Madrid: Marova.
- Johnson, D. y Johnson, R. (1984). "Que es el aprendizaje cooperativo" en *Circles of learning*. USA: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Kress, G. (1991). "Los valores sociales del habla y la escritura" en: Fowler, R. *Language y control*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Lantolf, J. P. y Poehner, M. E. (2010). "Dynamic assessment in the classroom: Vygotskian praxis for second language development" en *Language teaching research*. The Pennsylvania State University.
- Lobrot, M. (1988). "Los fundamentos de la pedagogía institucional", en: *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*. Madrid: Narcea.
- Lomas, C., Osoro, A. y Tuson, A. (1993). *Ciencias del lenguaje, competencia comunicativa y enseñanza de la lengua*. Barcelona: Paidós.
- Mayor, J. (1989). "Presupuestos psicológicos de la didáctica de la lengua y la literatura" en: García, J y Medina A. *Didáctica de la lengua y la literatura*. Madrid: Anaya.

- Mills, C. W. (1981). "Sobre la razón y la libertad" en: *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Muñoz, S. (2009). "Trabajos colaborativos" en *Plan Maestro*, Capacitación año 2. Recuperado en noviembre 5, 2012 de: <http://www.temoa.info/node/25000>
- Pérez, A. (1992). "Los procesos de enseñanza-aprendizaje: análisis didáctico de las principales teorías del aprendizaje" en: *Comprender y transformación la enseñanza*. Madrid: Morata.
- Piaget, Jean. (1970). *Psicología y pedagogía*. La Habana, Cuba: Editorial Revolucionaria.
- Polya, G. (1996). *Como plantear y resolver problemas*. México: Trillas.
- Ramírez, M. S. (2011). *Modelos y estrategias de enseñanza para ambientes presenciales y a Distancia*. (Ebook Cap. 3). México: ITESM.
- Shak, J. y Gardner, S. (2008). "Young learner perspectives on four focus-on-form tasks" en *Language Teaching Research*. United Kingdom: University of Brunei Darussalam.
- Schon, D. A. (1992). "El problema al revés", en: *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós.
- Schon, D. A. (1992). "La enseñanza del arte a través de la reflexión en la acción", en: *La formación de profesionales reflexivos*. Madrid: Paidós.
- Sinclair, H. (1984) "El desarrollo de la escritura, avances, problemas y perspectivas" en: Ferreiro, E. y Gómez-Palacio, M. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.
- Smith, F. (1986). "Lenguaje hablado y escrito", en: *Desarrollo de la lengua escrita*. Antología, México: UPN.
- Stake, R. (2007). *Investigación con estudio de casos* (4ª ed.). Madrid, España: Ediciones Morata, S.L.
- Storch, N. (2007). "Investigating the merits of pair work on a text editing task in ESL classes" en *Language Teaching Research*. Melbourne, Australia: University of Melbourne.
- Storch, N. y Aldosari, A. (2010). "Learners use of first language in pair work in an EFL Class" en *Language Teaching Research*. Melbourne, Australia: University of Melbourne.
- Teberosky, A. y Tolchinsky, L. (1992). "Mas allá de la alfabetización", en: *Infancia y aprendizaje No. 58*. España.

- Telleria, N. *Teorías de aprendizaje, autoestima y comportamiento social en relación con el rendimiento y la exclusión escolar*. Universidad Pedagógica Experimental Libertador: Equisángulo. Recuperado en octubre 30, del 2012 en <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/20320/1/articulo8.html>
- Tuson, A. (1993). “Aportaciones de la sociolingüística a la enseñanza de la lengua”, en: Lomas, C. y Osoro, A. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Paidós.
- UNESCO. (1988). *Diccionario UNESCO de las Ciencias Sociales*. Vol. II. España: Editorial planeta.
- Utreras, E. (2003). *La inseguridad llega por vacíos académicos*. Recuperado en octubre 12, 2012 de <http://www.explored.com.ec/noticias-ecuador/la-inseguridad-llega-por-vacios-academicos-150733.html>
- Victorino, L. y Medina, G. (2007). *Educación Basada en Competencias y el Proyecto Tuning en Europa y Latinoamérica*. Recuperado septiembre, 22, 2011 de <http://www.observatorio.org/colaboraciones/2007/TuningEuropayAL-LiberoVictorionoRamirez%2011oct07.pdf>
- Vila, I. (1993). “Reflexiones sobre la enseñanza de la lengua desde la psicolingüística” en: Lomas, C. y Osoro, A. *El enfoque comunicativo de la enseñanza de la lengua*. Barcelona, España: Paidós.
- Vygotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje, Teoría del Desarrollo Cultural de las Funciones Psíquicas*. Buenos Aires, Argentina: Ediciones Fausto.
- Vygostky, L. (1991). *La Formación Social de la Mente*. (4a. ed.). Sao Paulo, Brasil: Brasileira.
- Wallon, H. (1984). *La evolución psicológica del niño*. (7ª. Ed.). Barcelona, España: Grupo editorial Grijalbo.
- Woods, C. (1999) “La lecto-escritura en las interacciones: una búsqueda de las dimensiones y significados en el contexto social” en: Ferreiro, E. y Gómez-Palacio, M. *Nuevas perspectivas sobre los procesos de lectura y escritura*. México: Siglo XXI.

Anexos

Anexo 1

Fase I. Iniciación

Descripción de Métodos y Estrategias (Fase I)	
Trabajo en pares. Pensamiento lateral para socializar información con la técnica de los “Sombreros para pensar”.	
Objetivos:	Que los alumnos participen eficientemente en diversas situaciones de comunicación receptiva (comprensión) y productiva (expresión) para conocer el trabajo en pares.
Contenido:	<p style="text-align: center;">Declarativos Conocer el trabajo en pares.</p> <p style="text-align: center;">Procedimentales Identificar los componentes del trabajo en pares.</p> <p style="text-align: center;">Actitudinales Establecer reglas de participación al interior del equipo.</p>
Actividades:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Indagar en los conocimientos previos del alumno con relación al trabajo en pares. 2. Conformar equipos de trabajo de 2 integrantes para realizar la información presentada con la finalidad de socializar la información presentada del trabajo en pares. 3. Presentar con diapositivas el método de trabajo en pares. 4. Instar cada pareja a organizarse para la elaboración de la actividad, indagando en los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué hacer? ➤ ¿Cómo hacer? ➤ ¿Quién hará que? 5. Realización de mapa conceptual acerca del trabajo en pares por cada par. 6. Presentar al grupo, uno el proceso de cómo hicieron la actividad a partir de las preguntas anteriores y el otro presentará el resultado de la actividad (el cuadro). 7. Realizar cierre de la actividad.
Evaluación:	Análisis de la pertinencia de los procesos y de los resultados. Compartir la vivencia personal y percepción del proceso.

Anexo 2

Fase II. Implementación

Descripción de Métodos y Estrategias (Fase II) Trabajo en pares. Búsqueda de información para localizar las mejores recetas. Preguntas detonadoras	
Objetivos:	Dotar al alumnado de las herramientas lingüísticas que necesita con la finalidad de obtener un resultado que satisfaga sus necesidades personales, académicas u culinarias.
Contenido:	Declarativos Profundizar en el aprendizaje en pares. Procedimentales Aprendizaje en pares para el logro común de una meta. Actitudinales Trabajar colaborativamente con el compañero.
Actividades:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Cuestionar a los conocimientos con relación a la aplicación del trabajo en pares. 2. Presentar la situación a resolver: <p>Una televisora talla Internacional lanzará al aire un nuevo programa de cocina, donde su principal objetivo es llegar a países diferentes con idiomas distintos. Para que su programa “El sabor de la vida” cuente con rating ha lanzado la convocatoria a alumnos bilingües, que para poder salir en pantalla deberán elaborar una receta original, deliciosa y con ingredientes que no afecten la economía de la ciudadanía. ¿Cuál será el platillo a presentar? ¿qué impacto tendrá presentar un plato fuerte, un aperitivo, ensalada o postre?</p> 3. Buscar recetas en diferentes fuentes de información. 4. Continuar con los pares formados anteriormente. 5. Instar cada pareja a organizarse para la elaboración de la actividad, indagando en los siguientes puntos: <ul style="list-style-type: none"> ➤ ¿Qué hacer? ➤ ¿Cómo hacer? ➤ ¿Quién hará que? 6. Presentar a la televisora la elaboración del platillo.
Evaluación:	Solicitar a los jóvenes el procedimiento para la elección del platillo. Realizar la degustación del platillo para determinar si es delicioso. Revisar el presupuesto de los ingredientes con la finalidad de verificar el costo.

Anexo 3

Fase III. Rutinización

Descripción de Métodos y Estrategias (Fase III) Trabajo en pares en el aprendizaje de una segunda lengua.	
Objetivos:	Conozcan y valoren la diversidad lingüística y cultural de los pueblos a partir del trabajo en pares.
Contenido:	Declarativos Dominar el trabajo en pares. Procedimentales Aplicar el trabajo en pares en contenidos de la segunda lengua. Actitudinales Realizar trabajo colaborativo con los compañeros. Respeto a la inter y multiculturalidad.
Actividades:	<ol style="list-style-type: none"> 1. Solicitar a 3 alumnos realicen un recuento del trabajo en pares. 2. Formar nuevos pares de trabajo. 3. Presentar las preguntas detonadoras para investigación: <ul style="list-style-type: none"> • ¿Cuáles son las expresiones de cortesía? • ¿Cuáles se usan en situaciones formales? • ¿Cuáles se usan en situaciones informales? 4. Proyectar un video como información complementaria: <ul style="list-style-type: none"> • Situación donde se utilice una expresión de cortesía. 5. Representar una situación cotidiana donde se utilicen expresiones de cortesía. 6. Instar cada pareja a organizarse para la elaboración de la actividad, indagando en los siguientes puntos: <p style="text-align: center;">¿Qué hacer?</p> <p style="text-align: center;">¿Cómo hacer?</p> <p style="text-align: center;">¿Quién hará que?</p> 7. Discutir las preguntas anteriores y con la información obtenida de su indagación, definirán su participación. 8. Representación de la situación diseñada. 9. Compartir por parejas el proceso con el que llegaron al resultado.
Evaluación:	Análisis de la argumentación. Revisión del trabajo en el interior de los equipos.

Anexo 4
Diario de Reflexión

Clase: _____ No. _____

Fase: _____ Horario: _____ Fecha: _____

Nombre del profesor: _____

Instrucciones (1): Redactar con pluma en esta hoja una síntesis breve la experiencia, actitud, habilidad o progreso logrado por los alumnos y generado por el desarrollo de la clase, las actividades o trabajos que el docente ejecuto para desarrollar la competencia oral de los alumnos que estudian el idioma inglés.

Instrucciones (2): La redacción se iniciará con la numeración consecutiva de las hojas y la fecha en que se realice la nota, el nombre del tema abordado en clase y nombre del curso. El día que no exista actividades, trabajos o clase, sólo se reportará así.

Instrucciones (3): Para el cierre del diario se redacta una reflexión como comentario a la comparación inicial y final de la experiencia, actitud, habilidad o progreso personal, logrado. Y para validar el diario será firmado por el observador de la clase.

Comentario:

Responsables del Diario de Reflexión.

Nombre completo y firma
del observador

Anexo 4a

Diario de Reflexión (concentrado de información)

Diario de Reflexión
<p>Hay que darle mucho énfasis a esta parte para que los estudiantes la comprendan apropiadamente. Los alumnos dan seguimiento adecuado del trabajo en pares. Se contó con algún conocimiento del trabajo en pares.</p> <p style="text-align: center;">Se realizó el plan de trabajo propuesto con la finalidad de que se desarrollará esta competencia.</p>
<p style="text-align: center;">Disposición para trabajar en pares. Participación en el equipo de acuerdo al rol que les tocó.</p> <p style="text-align: center;">Les gustó la actividad del trabajo en pares. Los alumnos manifestaron agrado por desarrollar habilidades de análisis y síntesis, se comprometieron por encontrar solución al problema presentado llegando a exhibir múltiples soluciones. Interés por aprender la técnica.</p>
<p>Llegar a soluciones de los problemas a partir de las experiencias previas y la búsqueda de información. Fomenta el trabajo colaborativo. Se observó en los alumnos intensidad en las discusiones con la conclusión de encontrar soluciones variadas y buenas y no solo el aprendizaje de conceptos. El manifestar diversas y acertadas soluciones al problema motivo más a los alumnos a emplear sus habilidades para comunicar ideas.</p>
<p>Los estudiantes han trabajado durante mucho tiempo las mismas técnicas y manifiestan un interés por las técnicas que no comúnmente se utilizan en el aula. Presentación de casos que están cercanos a su realidad profesional. La definición de los términos del problema insto a los alumnos a trabajar en el equipo empleando la discusión, el razonamiento eficaz y creativo acorde al nivel de pensamiento de los alumnos. El apego a actividades que sean de uso práctico.</p>
<p>Los alumnos comprenden la importancia de desarrollar competencias comunicativas pero no logran hacerlo de la mejor forma. Las técnicas utilizadas en el aula les agradan pero no avanzan adecuadamente.</p> <p style="text-align: center;">Desarrollar competencias en el español hablado para poder lograr las habilidades lingüísticas en el segundo idioma.</p> <p style="text-align: center;">Se percibió de los alumnos la capacidad de escucha, la toma de roles y la adecuación de su estilo comunicativo al detectar su capacidad de expresión oral y de su facultad humana de adquirir y usar una segunda lengua.</p> <p>Las competencias comunicativas se llevan a cabo en el aula pero no son asimiladas y apropiadas para su desarrollo.</p>

Anexo 5
Bitácora de Observación

Fecha:

Profesor(a):

Lugar:

Número de estudiantes:

Propósito: Observar la influencia que el trabajo en pares tiene sobre la enseñanza en la escuela.

Curso:

Tiempo:

Desarrollo de la clase

Aspectos observados	Anotaciones
Tema/contenido	
Organización del grupo	
Actividades desarrolladas por el docente	
Actitud de los alumnos durante las actividades	
Actitud del maestro durante la sesión de clase.	
Ambiente de aprendizaje	
Evaluación de aprendizajes	
Recursos didácticos	
Observaciones generales	
Notas e impresiones del observador	

Anexo 5a
Bitácora de Observación (concentrado de información)

Bitácora de Observación
<p style="text-align: center;">Los estudiantes muestran desconocimiento de la técnica. Las exposiciones de los alumnos manifiestan comprensión del método del trabajo en pares. Se manifestó no saber del sustento del trabajo en pares. Disposición ante la técnica.</p>
<p style="text-align: center;">En esta etapa se muestra un mayor interés. Poco entusiasmo en la primera etapa. En la segunda los alumnos desarrollaron muy motivados las actividades. Se muestran con apertura para llevar a cabo el método. Aportación al equipo de lo que saben y lo que necesitan conocer. Muestran interés en el desarrollo de las actividades. Los alumnos presentaron disfrutar la formulación de soluciones y razonar en base a ellas con alegría y buen humor.</p>
<p style="text-align: center;">Los estudiantes trabajan en grupos y discuten y cada uno propone sus ideas. Hay mucha comunicación entre los alumnos y de los alumnos al profesor. Parece que los estudiantes están comprendiendo que esta técnica posee muchas ventajas. Poco a poco la van asimilando mejor. Organizar conocimientos para llegar a una solución. Incide en el trabajo en equipo. Se percibió que los alumnos estuvieron al pendiente de comprender y profundizar adecuadamente en la respuesta a los problemas usados y motivados en la búsqueda de información y aportación de soluciones y en general los alumnos mostraron una actitud autónoma positiva.</p>
<p style="text-align: center;">Cada vez que un estudiante es expuesto a una presentación o a una actividad oral desarrolla la capacidad comunicativa. Situaciones que los inviten a explorar su propio contexto. Con la búsqueda, selección y transformación de información, los alumnos hicieron uso de su sentido de colaboración e involucramiento como miembros de un equipo para alcanzar la meta en común del reto, problema, situación o tarea, con mucha iniciativa y entusiasmo. Representación de situaciones prácticas.</p>
<p style="text-align: center;">Es la primera impresión que damos al comunicarnos con las demás personas. Nuestra capacidad de expresión es esencial. Los estudiantes lo saben y aprovechan las oportunidades para desarrollarlas. Expresión adecuada de la lengua para lograr la interpretación simultánea en una segunda. De los alumnos se descubrió que abandonaron su papel pasivo, en el cual radicaba solo la memorización y el olvido y asumieron un rol activo resaltando su interacción en la construcción de una competencia lingüística permitida para informar la solución del problema. Existe mayor dinamismo dentro de las actividades.</p>

Anexo 6
Entrevista en profundidad a estudiantes que han trabajado el trabajo en pares en la adquisición de una segunda lengua.

Nombre de la Institución: Tiempo que lleva operando: Nombre de la clase: Nombre del entrevistado:
--

Estimad@ alumno(a),

Mi nombre es _____ soy estudiante de la Maestría en Educación de la Universidad Virtual del Tecnológico de Monterrey. Le solicito su valioso apoyo para concederme una entrevista para contestar una serie de preguntas que proporcionará información valiosa para la investigación que realizo como parte del procedimiento para obtener el grado de Maestría. Agradezco de antemano su tiempo y disponibilidad.

El tema de mi estudio la aplicación del trabajo en pares en la adquisición de una segunda lengua. Las respuestas que proporcionen a las preguntas serán absolutamente confidenciales y se emplearán para la recolección y análisis de datos de este estudio.

Preguntas:

Categoría o constructo:
Trabajo en pares

Conocimiento de la técnica

1. ¿Cómo definiría el trabajo en pares?
2. ¿Qué tan útil consideras el empleo del trabajo en pares en el aula?
3. ¿Cómo conoció la estrategia del trabajo en pares?

Aplicación del trabajo en pares en clase

4. Mencione algunos beneficios que ha obtenido con el trabajo en pares.
5. ¿Cuán a menudo se aplica el trabajo en pares en el salón de clases?
6. ¿Qué diferencias notas cuando trabajas a manera de pares comparado a manera individual?
7. ¿Cuál fue tu reacción cuando inicialmente se aplicó el trabajo en pares?
8. ¿Sabes de algunos otros profesores que apliquen el trabajo en pares?
9. ¿Qué reacción notas en tus compañeros al trabajar con el trabajo en pares?
10. ¿Le gustaría que otros profesores utilizaran esta técnica?

Categoría o constructo:
Competencias Comunicativas para la práctica de lenguaje

Como desarrollarlas

11. ¿Cuáles considera las técnicas más apropiadas para desarrollar las competencias comunicativas?
12. Defina competencias comunicativas.
13. ¿Cómo considera la metodología que los profesores utilizan en la enseñanza de una segunda lengua?
14. ¿Consideras que la metodología empleada por el docente favorece el desarrollo de las competencias comunicativas?
15. Mencione las técnicas empleadas para el desarrollo de las competencias comunicativas en el aula.
16. ¿Cómo consideras que el trabajo en pares ha ayudado al desarrollo de las competencias comunicativas?

Importancia

17. Refiérase a la importancia de desarrollar las competencias comunicativas en la adquisición de una segunda lengua.

Anexo 6a
Entrevista en profundidad a estudiantes que han trabajado el
trabajo en pares en la adquisición de una segunda lengua
(concentrado de información)

Instrumentos	Entrevistas Alumnos 1 al 4 (orden descendente).
Categorías	
Conocimiento de la técnica.	No se conoce la técnica. Nunca había escuchado hablar del trabajo en pares.
	El alumno conceptualiza adecuadamente el trabajo en pares.
	El informe fue de no estar al tanto de la técnica, hasta la aplicación de esta investigación.
	No se tenía conocimiento previo. Aplicabilidad en la vida cotidiana.
Actitud del estudiante al trabajo en pares.	Al inicio se mostró poco entusiasmo ya que era algo nuevo para ellos y no se habían adaptado pero una vez adquirida la técnica mostraron mucho interés.
	Disposición para aprender del otro. Así como el aporte de sus propios conocimientos. Colaboración con el equipo para encontrar la respuesta. Le agradecería que otros maestros aplicaran el trabajo en pares en las asignaturas.
	El alumno exteriorizó gusto por el aprendizaje de algo nuevo y el deseo de usar lo aprendido.
	Disposición al trabajo de la técnica y gusto por el mismo.
Ventajas del uso del trabajo en pares.	Ayudar a resolver y colaborar en los problemas de la vida cotidiana mediante la comunicación.
	La organización de ideas para la búsqueda de soluciones. Invita a los alumnos a trabajar en equipo y bajo roles.
	El alumno comento estar siempre abierto a aprender nuevas formas de aprender que los motive a aprender conscientemente y en equipo de forma sistemática en una experiencia colaborativa, además de una buena adaptación de la técnica, e interés por emplearla.
	Mayor y mejor aprendizaje de lo planteado aplicado a situaciones problematizadas de la vida cotidiana.
Técnicas apropiadas para desarrollar las competencias comunicativas.	El alumno esta de acuerdo en las presentaciones orales para desarrollar las competencias comunicativas.
	Proporcionar situaciones reales de acuerdo al contexto que se vive para fortalecer las competencias comunicativas.
	El alumno declaró que se sintió orientado a la búsqueda del conocimiento y al empleo de sus habilidades de manera eficiente y eficaz para reconocer la mejor solución.
	El uso de diálogos u otras técnicas con función comunicativa.
Importancia del desarrollo de las competencias comunicativas.	La comunicación oral es vital en la adquisición de un segundo idioma.
	Se identifica adecuadamente las competencias comunicativas a desarrollar partiendo de las de su primera lengua.
	El alumno confiesa que exista una mejora en su niveles de comunicación en el aula a través de la correcta adecuación de su discurso para transmitir la solución de forma más profunda por ser abordada desde diferentes aspectos.
	Aprendizaje basado en situaciones prácticas.

Anexo 7

Cuadro de Triple Entrada para la Recolección de Datos

Preguntas de investigación:

- ¿Cómo se desarrollan las interacciones entre los alumnos trabajando en pares?
- ¿Cuál es el aprendizaje desarrollado a través de las interacciones en el trabajo en pares?
- ¿Cómo se lleva a cabo a través de la interacción en pares una práctica social efectiva en la enseñanza de un segundo idioma?

Objetivos de recolección de datos:

Analizar el caso de la implementación del trabajo en pares en la enseñanza de una segunda lengua, con el fin de conocer la forma en que este ayuda a desarrollar las competencias comunicativas.

Hipótesis:

La implementación del trabajo en pares favorece positivamente la adquisición de una segunda lengua a partir de las competencias comunicativas que se dan en la práctica del lenguaje entre ambos individuos.

Fuentes e Instrumentos	Profesor	Profesor	Alumnos	Triangulación
	Diario de reflexión (Profesor)	Bitácora de observación (Profesor)	Entrevistas	Fundamento teórico.
Categorías e Indicadores a partir de las siguientes preguntas				
1. ¿Cómo definiría el trabajo en pares?	X	X	X X X X	Muñoz, p. 47. Johnson, D. y Johnson, R, p. 49.
2. ¿Qué tan útil consideras el empleo del trabajo en pares en el aula?	X	X	X X X X	Muñoz, p. 47 y 48.
3. ¿Cómo conoció la estrategia del trabajo en pares?	X	X	X X X X	Libre.
4. Mencione algunos beneficios obtenidos por el trabajo en pares.	X	X	X X X X	Muñoz, p. 51

5. ¿Cuán a menudo se aplica el trabajo en pares en el salón de clases?	X	X	X X X X	Libre.
6. ¿Qué diferencias notas cuando trabajas con el trabajo en pares comparado con otras técnicas?	X	X	X X X X	Muñoz, p. 48.
7. ¿Cuál fue tu reacción cuando inicialmente se aplicó el trabajo en pares?	X	X	X X X X	Libre.
8. ¿Sabes de algunos otros profesores que aplican la técnica del trabajo en pares?	X	X	X X X X	Libre.
9. ¿Qué reacción notas en tus compañeros al trabajar con el trabajo en pares?	X	X	X X X X	Storch y Aldosari, p. 52.
10. ¿Le gustaría que otros profesores utilizaran esta técnica?	X	X	X X X X	Libre.
11. ¿Cuáles considera las técnicas más apropiadas para desarrollar las competencias comunicativas?	X	X	X X X X	Benloch, p. 46
12. Defina competencias comunicativas.	X	X	X X X X	Mayor, p. 43
13. ¿Cómo considera la metodología que los profesores utilizan en la enseñanza de una segunda lengua?	X	X	X X X X	Libre.
14. ¿Consideras que la metodología empleada por el docente favorece el desarrollo de las competencias comunicativas?	X	X	X X X X	Lantolf y Poehner, p. 44.
15. Mencione las técnicas empleadas para el desarrollo de las	X	X	X X X X	Storch, p. 44

competencias comunicativas en el aula.				
16. ¿Cómo consideras que el trabajo en pares ha ayudado al desarrollo de las competencias comunicativas?	X	X	X X X X	Shak y Garner, p. 44.
17. Refiérase a la importancia de desarrollar las competencias comunicativas en la adquisición de una segunda lengua.	X	X	X X X X	Woods, p. 43.

Anexo 8

Tabla de triangulación de información que manifiesta coincidencias

Instrumentos	Diario de Reflexión	Bitácora de Observación	Entrevistas Alumnos 1 al 4 (orden descendente).
Categorías			
Conocimiento de la técnica.	Hay que darle mucho énfasis a esta parte para que los estudiantes la comprendan apropiadamente. Los alumnos dan seguimiento adecuado del trabajo en pares. Se contó con algún conocimiento del trabajo en pares. Se realizó el plan de trabajo propuesto con la finalidad de que se desarrollará esta competencia.	Los estudiantes muestran desconocimiento de la técnica. Las exposiciones de los alumnos manifiestan comprensión del método del trabajo en pares. Se manifestó no saber del sustento del trabajo en pares. Disposición ante la técnica.	No se conoce la técnica. Nunca había escuchado hablar del trabajo en pares.
			El alumno conceptualiza adecuadamente el trabajo en pares.
			El informe fue de no estar al tanto de la técnica, hasta la aplicación de esta investigación.
			No se tenía conocimiento previo. Aplicabilidad en la vida cotidiana.
Actitud del estudiante al trabajo en pares.	Disposición para trabajar en pares. Participación en el equipo de acuerdo al rol que les tocó. Les gustó la actividad del trabajo en pares. Los alumnos manifestaron agrado por desarrollar habilidades de análisis y síntesis, se comprometieron por encontrar solución al problema presentado llegando a exhibir múltiples soluciones. Interés por aprender la técnica.	En esta etapa se muestra un mayor interés. Poco entusiasmo en la primera etapa. En la segunda los alumnos desarrollaron muy motivados las actividades. Se muestran con apertura para llevar a cabo el método. Aportación al equipo de lo que saben y lo que necesitan conocer. Muestran interés en el desarrollo de las actividades. Los alumnos presentaron disfrutar la formulación de soluciones y razonar en base a ellas con alegría y buen humor.	Al inicio se mostró poco entusiasmo ya que era algo nuevo para ellos y no se habían adaptado pero una vez adquirida la técnica mostraron mucho interés.
			Disposición para aprender del otro. Así como el aporte de sus propios conocimientos. Colaboración con el equipo para encontrar la respuesta. Le agradecería que otros

			maestros aplicaran el trabajo en pares en las asignaturas.
			El alumno exteriorizó gusto por el aprendizaje de algo nuevo y el deseo de usar lo aprendido.
			Disposición al trabajo de la técnica y gusto por el mismo.
Ventajas del uso del trabajo en pares.	Llegar a soluciones de los problemas a partir de las experiencias previas y la búsqueda de información. Fomenta el trabajo colaborativo. Se observó en los alumnos intensidad en las discusiones con la conclusión de encontrar soluciones variadas y buenas y no solo el aprendizaje de conceptos. El manifestar diversas y acertadas soluciones al problema motivo más a los alumnos a emplear sus habilidades para comunicar ideas.	Los estudiantes trabajan en grupos y discuten y cada uno propone sus ideas. Hay mucha comunicación entre los alumnos y de los alumnos al profesor. Parece que los estudiantes están comprendiendo que esta técnica posee muchas ventajas. Poco a poco la van asimilando mejor. Organizar conocimientos para llegar a una solución. Incide en el trabajo en equipo. Se percibió que los alumnos estuvieron al pendiente de comprender y profundizar adecuadamente en la respuesta a los problemas usados y motivados en la búsqueda de información y aportación de soluciones y en general los alumnos mostraron una actitud autónoma positiva.	Ayudar a resolver y colaborar en los problemas de la vida cotidiana mediante la comunicación.
			La organización de ideas para la búsqueda de soluciones. Invita a los alumnos a trabajar en equipo y bajo roles.
			El alumno comento estar siempre abierto a aprender nuevas formas de aprender que los motive a aprender conscientemente y en equipo de forma sistemática en una experiencia colaborativa, además de una buena adaptación de la técnica, e interés por emplearla.
			Mayor y mejor aprendizaje de lo planteado aplicado a situaciones

			problematizadas de la vida cotidiana.
Técnicas apropiadas para desarrollar las competencias comunicativas.	Los estudiantes han trabajado durante mucho tiempo las mismas técnicas y manifiestan un interés por las técnicas que no comúnmente se utilizan en el aula. Presentación de casos que están cercanos a su realidad profesional. La definición de los términos del problema insto a los alumnos a trabajar en el equipo empleando la discusión, el razonamiento eficaz y creativo acorde al nivel de pensamiento de los alumnos. El apego a actividades que sean de uso práctico.	Cada vez que un estudiante es expuesto a una presentación o a una actividad oral desarrolla la capacidad comunicativa. Situaciones que los inviten a explorar su propio contexto. Con la búsqueda, selección y transformación de información, los alumnos hicieron uso de su sentido de colaboración e involucramiento como miembros de un equipo para alcanzar la meta en común del reto, problema, situación o tarea, con mucha iniciativa y entusiasmo. Representación de situaciones prácticas.	El alumno está de acuerdo en las presentaciones orales para desarrollar las competencias comunicativas.
			Proporcionar situaciones reales de acuerdo al contexto que se vive para fortalecer las competencias comunicativas.
			El alumno declaró que se sintió orientado a la búsqueda del conocimiento y al empleo de sus habilidades de manera eficiente y eficaz para reconocer la mejor solución.
			El uso de diálogos u otras técnicas con función comunicativa.
Importancia del desarrollo de las competencias comunicativas.	Los alumnos comprenden la importancia de desarrollar competencias comunicativas pero no logran hacerlo de la mejor forma. Las técnicas utilizadas en el aula les agradan pero no avanzan adecuadamente. Desarrollar competencias en el español hablado para poder lograr las habilidades lingüísticas en el segundo idioma. Se percibió de los alumnos la capacidad de escucha, la toma de roles y la adecuación de su estilo	Es la primera impresión que damos al comunicarnos con las demás personas. Nuestra capacidad de expresión es esencial. Los estudiantes lo saben y aprovechan las oportunidades para desarrollarlas. Expresión adecuada de la lengua para lograr la interpretación simultánea en una segunda. De los alumnos se descubrió que abandonaron su papel pasivo, en el cual radicaba solo la memorización y el	La comunicación oral es vital en la adquisición de un segundo idioma.

	<p>comunicativo al detectar su capacidad de expresión oral y de su facultad humana de adquirir y usar una segunda lengua.</p> <p>Las competencias comunicativas se llevan a cabo en el aula pero no son asimiladas y apropiadas para su desarrollo.</p>	<p>olvido y asumieron un rol activo resaltando su interacción en la construcción de una competencia lingüística permitida para informar la solución del problema.</p> <p>Existe mayor dinamismo dentro de las actividades.</p>	
			<p>Se identifica adecuadamente las competencias comunicativas a desarrollar partiendo de las de su primera lengua.</p>
			<p>El alumno confiesa que exista una mejora en su niveles de comunicación en el aula a través de la correcta adecuación de su discurso para transmitir la solución de forma más profunda por ser abordada desde diferentes aspectos.</p>
			<p>Aprendizaje basado en situaciones prácticas.</p>

Anexo 9

Tabla de triangulación que manifiesta discrepancias

Instrumentos	Diario de Reflexión	Bitácora de Observación	Entrevistas
Categorías			
Conocimiento de la técnica.			Se manifestó que el trabajo en pares se usa pero no con el fin de construir un objetivo común si no para compartir materiales académicos.
Actitud del estudiante al trabajo en pares.			Algunos alumnos muestran mayor interés que otros, por lo tanto no todos responden de la misma forma.
Ventajas del uso del trabajo en pares.			-----
Técnicas apropiadas para desarrollar las competencias comunicativas.			Las opiniones aquí son diversas, unos prefieren unas técnicas mientras que otros prefieren otras.
Importancia del desarrollo de las competencias comunicativas.			Algunos alumnos consideran que la interacción con angloparlantes es muy importante mientras que otros se inclinan por las presentaciones orales.

Anexo 10

Curriculum vitae

Gilberto García Grajeda

Correo electrónico personal: gilgrad13@hotmail.com

Originario de El Paso, Texas, Gilberto García Grajeda realizó estudios profesionales en diversas áreas: licenciatura en educación en la Universidad Pedagógica Nacional (2010) y una doble licenciatura en Estudios Latinoamericanos y Español en la Universidad de Texas en El Paso (2010). Además una maestría en letras de la Universidad de Texas en El Paso (2013). La investigación titulada “Alternativas de enseñanza para una segunda lengua por medio del trabajo en pares” es la que presenta en este documento para aspirar al grado de Maestría en Educación concentración en procesos de enseñanza – aprendizaje.

Su experiencia de trabajo ha girado, principalmente, alrededor del campo de la enseñanza en diversos niveles académicos, específicamente en el área de educación secundaria desde hace 9 años. Asimismo ha participado en iniciativas de proyectos multiculturales como lo es la iniciativa de la formación del centro de idiomas en la Universidad de Chihuahua Campus Juárez, además de otros proyectos de orden institucional.

Actualmente, Gilberto García Grajeda funge como coordinador académico en la secundaria Instituto Vicentino de Cd. Juárez y profesor de la materia de español. Tiene interés en realizar una licenciatura en Teoría lingüística durante este año para posteriormente aplicar a un doctorado en estudios lingüísticos hispánicos.