

EATET

Empowering Autonomy Through Effective Teaching

Sebire Raphaël Hubert Elie

Coordinador

UNIVERSIDAD DE COLIMA

EATET

Empowering Autonomy Through
Effective Teaching

enfoque académico

UNIVERSIDAD DE COLIMA

Mtro. José Eduardo Hernández Nava, Rector

Mtro. Christian Jorge Torres Ortiz Zermeño, Secretario General

Mtra. Vianey Amezcua Barajas, Coordinadora General de Comunicación Social

Mtra. Gloria Guillermina Araiza Torres, Directora General de Publicaciones

EATET

Empowering Autonomy Through Effective Teaching

Sebire Raphaël Hubert Elie
COORDINADOR



UNIVERSIDAD DE COLIMA

© UNIVERSIDAD DE COLIMA, 2017
Avenida Universidad 333
Colima, Colima, México
Dirección General de Publicaciones
Teléfonos: (312) 316 10 81 y 316 10 00, extensión 35004
Correo electrónico: publicaciones@ucol.mx
www.ucol.mx

ISBN: 978-607-8356-98-0

Derechos reservados conforme a la ley
Impreso en México | *Printed in Mexico*

Proceso editorial certificado con normas ISO desde 2005
Dictaminación y edición registradas en el Sistema Editorial Electrónico PRED
Registro: UC-003-17
Recibido: Marzo de 2017
Publicado: Junio de 2017

Índice

TECNOLOGÍA

CAPÍTULO 1

- El uso de administradores de contenidos didácticos
para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés..... 13

María Guadalupe Anaya Santacruz

María Edith Zarco Vite

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

CAPÍTULO 2

- I Don't Speak, but I Tweet 29

Stéfany Sofía Zamora Macías

Aarón Radillo Cruz

Universidad de Colima

CAPÍTULO 3

- Hologram 3D development to learn vocabulary 45

Luis Valladares Ríos

Pedro Virgen Cárdenas | Technical support

CAPÍTULO 4

- Keep'em Talkin! How to Engage Teenagers to Speak English
with an Interactive PowerPoint 65

Anna Karen de la Mora Galindo

Aarón Radillo Cruz

Universidad de Colima

CAPÍTULO 5

- Los cursos semi-presenciales y su transición hacia el aula:
aprendizaje autónomo y comprensión lectora del inglés..... 81

María Guadalupe Anaya Santacruz

Lucrecia Monleón Cebollada

María Edith Zarco Vite

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

LINGÜÍSTICA

CAPÍTULO 6

- “Compartida, la vida es más”:
Verboides en anuncios publicitarios..... 101
Daniela Díaz Montes
Vanessa Fonseca Salazar
Universidad de Colima

CAPÍTULO 7

- A mi Shinigami no le gustan las manzanas..... 109
Saray Jezabel Miramontes Salinas
Alejandro Silvestre Tello Moreno
Universidad de Colima

CAPÍTULO 8

- ¡OMG. Tengo que leer en inglés!..... 125
Luis Pizano Villalobos
Evangelina Flores Hernández
Universidad de Colima

CAPÍTULO 9

- Análisis de necesidades de conocimientos de inglés
en alumnos de primaria rural..... 135
Sujehira Arreola Guijarro
Guillermo Guadalupe Durán García
Universidad de Colima

CAPÍTULO 10

- A nivel licenciatura, ¿y aún siguen con la ortografía?! 147
Zuleyma Alejandra Méndez Gómez
Evangelina Flores Hernández
Universidad de Colima

CAPÍTULO 11

- Skills and Strategies That Successful Students Use 155
J. Jesús Juárez Benuto
Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad de Colima

CAPÍTULO 12

La progression thématique dans le développement
des compétences de l'expression écrite en FLE..... 165

Salomé Gómez Pérez

Universidad de Guadalajara

CAPÍTULO 13

Tres de oreja para llevar 177

Yván Carrillo Borboa

Alejandro Silvestre Tello

Universidad de Colima

CAPÍTULO 14

¡Cambiando from one language a otra mientras estás talking! 189

Ana Lilia Vega Mendoza

Silvestre Alejandro Tello Moreno

CAPÍTULO 15

¿Será el presente simple del inglés el tiempo más difícil
de aprender? 205

Mariana Montserrat Verduzco Llerenas

Carmen Alicia Magaña Figueroa

Universidad de Colima

MATERIALES DIDÁCTICOS

CAPÍTULO 16

“Coco doodle doo! “... ¡atento que te cuento un cuento! 217

Lorena Fabiola García Rodríguez

Pedro José Mayoral Valdivia

Universidad de Colima

CAPÍTULO 17

Hold it on. Propuesta de material didáctico
para propósitos específicos 229

Aridel Díaz Morán

Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

CAPÍTULO 18	
More music, less boredom in classroom	241
<i>Javier Zárate Antonio</i>	
<i>Raphaël SEBIRE</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 19	
“Play and learn” una app para chicos y no tan chicos.....	249
<i>Brihan Jesús Mendoza Márquez</i>	
<i>Evangelina Flores Hernández</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 20	
Mil y una lluvias de estrategias para trabajar con niños hiperactivos	259
<i>María Fernanda Valencia Cruz</i>	
<i>Guillermo Guadalupe Durán García</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 21	
Juegos y construcciones gramaticales = inglés y niños	265
<i>Ana Paola Godínez Orozco</i>	
<i>Carmen Alicia Magaña Figueroa</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 22	
El diario de una clase de inglés sabatina en el diplomado	277
<i>Nidia Lizeth Contreras Beltrán</i>	
<i>Carmen Alicia Magaña Figueroa</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 23	
Once upon a time there were children who could not read in English.....	387
<i>Lua Tani García Mendoza</i>	
<i>Samuel Cayetano Martínez</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 24	
Ortografía: el uso del plural regular e irregular en inglés.....	295
<i>Laura Susana Vargas Munguía</i>	
<i>Carmen Alicia Magaña Figueroa</i>	
Universidad de Colima	

CAPÍTULO 25	
Yo te lo enseño y tú apréndetelo.....	305
<i>Renata Valentina de León Rabadán</i>	
<i>Evangelina Flores Hernández</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 26	
Es tiempo de reciclar y de aprender inglés.....	317
<i>Flor Gisela Contreras Montes</i>	
<i>Raphaël Hubert Elie Sebire</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 27	
Cómo ayudar a mejorar la comprensión auditiva usando un curso en línea.....	331
<i>Jennifer Vianney Iniesta Jaramillo</i>	
<i>Aarón Radillo Cruz</i>	
Universidad de Colima	
CAPÍTULO 28	
Videojuegos, aprender sin darnos cuenta	345
<i>Juan Manuel Mora Rodríguez</i>	
<i>Rosa María Peláez Carmona</i>	
CAPÍTULO 29	
Banco Terminológico UAEMéx: Proyecto de Titulación “Glosario terminológico para motores de alto desempeño Twin Cam”	355
<i>Oscar Martínez Tecontero Tesista</i>	
<i>Uriel Ruíz Zamora Asesor</i>	
<i>Jorge Roberto Trujillo Cabrera Asesor</i>	
CAPÍTULO 30	
¡Para cocos en Colima! Aprendiendo español como extranjero.....	375
<i>Dhyana Ixchel Verján Vargas</i>	
<i>Evangelina Flores Hernández</i>	
CAPÍTULO 31	
An out-of-class activity for vocabulary learning: Exposing students to real English in their first language environment	385
<i>Tomás Hernández Ángeles</i>	
Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo	

CAPÍTULO 32

Y tú, ¿en realidad estudias o sólo cumples con tus deberes
escolares? 405

Eder Acosta Ramírez

Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

CAPÍTULO 33

“¿Terminar o no terminar la facultad? Ésa es la cuestión” 415

Ana Lourdes Luna Madrigal

Raphael Hubert Elie Sebire

Universidad de Colima

TECNOLOGÍA

El uso de administradores de contenidos didácticos para el desarrollo de la comprensión lectora en inglés

María Guadalupe Anaya Santacruz
María Edith Zarco Vite

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Resumen

Los administradores de contenidos o plataformas virtuales están cobrando fuerza tanto en los cursos presenciales, semi-presenciales, como aquellos que se imparten en línea, esto se debe a que se han convertido en una herramienta didáctica tecnológica de gran utilidad para el maestro y el alumno.

El objetivo de esta ponencia es compartir la experiencia del uso de dos administradores específicos: El primero, SCHOOLOGY, que pertenece a la categoría de software libre. El segundo, ENVIA, pertenece a la categoría de software propio ya que ha sido desarrollado en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco (UAM-X). Ambos son utilizados en dicha institución para apoyar el desarrollo de la comprensión lectora en inglés.

El trabajo expondrá cómo el uso de dichas plataformas ayudan a los estudiantes y profesores a planear la clase, ordenar las tareas, organizar el material utilizado en clase, permitir que los estudiantes entreguen sus tareas de manera secuencial y fácil y que el maestro tenga mayor control de los trabajos y proyectos, mantener tanto a profesores como estudiantes comunicados, así como saber lo que otros estudiantes piensan sobre la tarea o algún tema usando los foros y el chat, entre otras cosas.

Introducción

La introducción de las tecnologías (TIC) en todos los ámbitos está cambiando considerablemente la manera en que el individuo actúa, se relaciona, piensa y aprende. De ahí la necesidad de los cambios en el campo de la educación, relacionados con la forma en que se enseña, el lugar dónde se aprende y el papel que deben desempeñar en el nuevo contexto que viven el docente y el alumno.

La enseñanza tradicional implica que el maestro presente los contenidos académicos en el salón de clase, esta metodología permite una retroalimentación del conocimiento prácticamente inmediata, por lo que se puede pensar que es la mejor forma de aprender, sin embargo si analizamos un poco, también tiene limitantes como el caso en el que un estudiante no pregunte sus dudas, no indague sobre las causas de sus errores, o bien, las actividades desarrolladas en clase se adapten mayormente a los estilos de aprendizaje del profesor y no de los estudiantes.

Estas limitaciones son en parte lo que ha llevado a los educadores a buscar nuevos y más eficientes métodos de enseñanza y aprendizaje, desde hace ya varios años se han implementado reformas y creado políticas educativas que plantean innovaciones metodológicas y tecnológicas, mismas que buscan mejorar el proceso de aprendizaje y brindar posibilidades ante la realidad moderna. El rápido desarrollo de las TIC y el manejo de dispositivos tecnológicos, cada vez más eficiente por parte de los estudiantes, han hecho posible la aparición de nuevos escenarios educativos. “A través de estas tecnologías el contexto educativo se diversifica y es posible realizar cualquier actividad formativa independientemente del espacio y el tiempo” (Cabero y Llorente 2007). Por lo tanto, utilizar recursos tecnológicos para administrar contenidos se está convirtiendo en una constante dentro y fuera del salón de clases, ya sea que la modalidad siga siendo presencial (tradicional), o se empleen nuevas formas de enseñanza como la semi-presencial o en línea.

En la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco (UAM-X), específicamente en los cursos de Lectura de Comprensión del Inglés que se ofrecen en el Taller de Lenguas Extranjeras (TALEX) la tecnología se utiliza, entre otras cosas, para administrar

los contenidos de cursos tanto presenciales como semi-presenciales; y el objetivo de este trabajo es describir la experiencia que se ha ido acumulando al utilizar dos diferentes administradores de contenidos, uno con características de software libre y el otro diseñado especialmente para el uso de profesores y alumnos de la UAM-X.

Marco teórico

El desarrollo de las plataformas Web surge en la década de los 90s, actualmente podemos encontrar las comerciales junto con las de software libre y código abierto (open source). En el mundo cibernético existen diferentes grupos de entornos de formación que se diferencian según la finalidad de los mismos, éstos son los siguientes:

- Portales de distribución de contenidos.
- Entornos de trabajo en grupo o de colaboración.
- Sistemas de gestión de Contenidos (Content Management System, CMS).
- Sistemas de gestión del conocimiento (Learning Management System, LMS), también llamados Virtual Learning Environment (VLE) o Entornos Virtuales de aprendizaje (EVA).

Los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA), son los entornos más utilizados en el ámbito educativo, éstos surgieron como escenarios de enseñanza-aprendizaje y se les considera como el tipo de entorno más complejo por la cantidad y variedad de herramientas que contiene, como son foros, chats, sistema para videoconferencias, uso de agenda de tareas, evaluaciones, entre otras.

Salinas (2010) señala que los entornos virtuales presentan una dimensión tecnológica y una dimensión educativa. En cuanto a la primera, posibilita la publicación de materiales y actividades; la comunicación entre los integrantes del grupo; la colaboración para realizar las tareas individuales y grupales y la organización del curso. En cuanto a la segunda, implica un espacio humano y social, esencialmente dinámico, basado en la interacción que se genera entre el docente y el alumno en el planteamiento y resolución de actividades de aprendizaje.

Una ventaja de los EVA es la de poder tener acceso a distancia de los contenidos educativos a través de la conexión a Internet; por lo tanto los EVA se pueden describir como entornos que permiten el acceso a través del internet y protegen el contenido de los mismos generalmente por una contraseña o clave de acceso, integran de forma coordinada y estructurada los diferentes módulos de aprendizaje, y permiten la gestión y administración académica que incluye, organización de cursos, materiales digitales, gestión de actividades, seguimiento del estudiante y evaluación del aprendizaje.

Los EVA promueven, además, el aprendizaje a partir de procesos de comunicación multidireccional: (docente/alumno, alumno/docente y alumnos entre sí). Se trata de un ambiente de trabajo compartido en la construcción del conocimiento en base a la participación activa y cooperación de todos sus integrantes.

A continuación, se señalan algunos argumentos que justifican el uso de entornos virtuales de aprendizaje en cualquier modalidad educativa, dentro y fuera del salón de clases (Area, Gros y Marzal, 2008:39).

- Se adecúan al proceso de enseñanza-aprendizaje contemporáneo, esto es, enseñar con ambientes virtuales a través de tecnología de la comunicación, asimismo, promueven la inclusión en la vida social, cultural, económica y laboral del siglo.
- Contribuyen a facilitar la enseñanza digital, indispensable para el acceso a la cultura del siglo XXI. La ley de Educación Nacional ha declarado la alfabetización digital como uno de los fines de la política educativa nacional. Dicha alfabetización incluye el conocimiento y uso instrumental de las aplicaciones informáticas básicas y de los servicios que ofrece Internet; la capacidad para usar dichas tecnologías (buscar, obtener, procesar, producir y comunicar información y transformarla en conocimiento) y una actitud crítica y reflexiva para valorar tanto la información como las herramientas tecnológicas.
- Promueven la innovación curricular, lo que implica un proceso de cambio planificado que se sustenta en la teoría

y la reflexión que apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje.

Para Boneu (2007) hay cuatro características básicas, e imprescindibles, que cualquier EVA debería tener:

- Interactividad: conseguir que la persona que está usando la plataforma tenga conciencia de que es el protagonista de su formación.
- Flexibilidad: Conjunto de funcionalidades que permiten que el LMS tenga una adaptación fácil en la organización donde se quiere implantar, en relación a la estructura institucional, los planes de estudio de la institución y por último a los contenidos y modelo pedagógico de la organización.
- Escalabilidad: Capacidad de la plataforma de funcionar igualmente con un número pequeño o grande de usuarios.

Selección de un EVA

En la actualidad encontramos una gran cantidad de programas que ofrecen una mayor autonomía en el aprendizaje, muchos de ellos están apoyados por la tecnología. Sin embargo, si el apoyo tecnológico no es seleccionado adecuadamente de acuerdo a las necesidades del curso y de los estudiantes, este más que ayudar puede incluso promover la deserción. Coincidimos con Castaño (2009), quien explica que existen dos debilidades encontradas en los cursos que utilizan administradores de contenidos, en primer lugar, señala la incapacidad de este tipo de sistemas para generar la alfabetización del aprendizaje electrónico y la adquisición de nuevas competencias en este rubro. Otra limitante es que los aprendientes perciben el curso como uno formal y no como una herramienta y una actitud hacia el desarrollo de habilidades de ocasiones se ha cambiado únicamente de formato y no se han modificado los objetivos cognitivos ni las tareas que los estudiantes deben realizar para saber que han aprendido.

Es por tal motivo que el proceso de selección de la plataforma virtual para cursos que se apoyan en un EVA es una de las tareas más importantes, en cuanto que delimita y marca la metodología pedagógica que se pueden desarrollar en función de las

herramientas y servicios que ofrezcan. El ambiente de aprendizaje se crea sobre las plataformas, de modo que estas deben disponer de los elementos consideremos necesarios para un aprendizaje de calidad, en el que los alumnos puedan construir sus conocimientos, comunicándose y colaborando con profesores y otros alumnos.

Si bien gran parte de los EVA poseen herramientas suficientes para desarrollar con cierta calidad el proceso enseñanza-aprendizaje, también es cierto que pueden presentar limitaciones y problemas que afecten directamente a la calidad de las acciones formativas. Por ello, existe la necesidad de disponer de estándares con criterios claros que nos permitan valorar la calidad de estas plataformas

De acuerdo con Boneu (2007) deberemos se deben valorar otras características generales de los administradores de contenidos, como son: características pedagógicas y técnicas, tipo de licencia, idioma, soporte, sistema operativo y compatibilidad con el sistema de la organización, gestión y administración; asimismo, facilitar la comunicación e interacción entre los usuarios, el desarrollo e implementación de contenidos, la creación de actividades interactivas, la implementación de estrategias colaborativas, la evaluación y el seguimiento de los estudiantes.

Aprendizaje mediado por un entorno virtual

En la Declaración de Lisboa (2007) con respecto a la enseñanza superior se puntualiza: en este sentido: “Las universidades son conscientes de que deben evolucionar hacia un aprendizaje que tiene en el estudiante la figura principal.” En una enseñanza tradicional, el profesor sigue siendo el centro del proceso de aprendizaje, mientras que el alumno es sujeto pasivo del mismo. Con el apoyo de las TIC’s, los roles de ambos han cambiado; el docente realiza la función de guía/tutor asesor, y por su parte, el alumno es responsable de su propio aprendizaje debiendo implicarse de forma activa en el proceso. (Salinas, 2004). Aquí falta algo

Desde este análisis, podemos considerar que la inversión de tiempo realizada inicialmente por parte del profesorado en diseñar un curso virtual a través de la plataforma Moodle, será contrarrestada, sin duda, por los resultados obtenidos por parte del alumno

en cuanto a, motivación y consecución de objetivos de aprendizaje, siempre y cuando se realice un diseño pedagógico adecuado y coherente adaptado a sus necesidades.

La justificación en el uso de entornos virtuales de aprendizaje según Area *et al.* (2008:39):

- Para adecuarse al proceso de enseñanza-aprendizaje contemporáneo, esto es la llamada sociedad de la información. Enseñar con ambientes virtuales a través de tecnología de la comunicación es una necesidad para promover la inclusión en la vida social, cultural, económica y laboral del siglo XXI, en la que la tecnología digital tiene un lugar fundamental.
- Para contribuir a la enseñanza digital, indispensable para el acceso a la cultura del siglo XXI. La ley de Educación Nacional ha declarado la alfabetización digital como uno de los fines de la política educativa nacional. Dicha alfabetización incluye el conocimiento y uso instrumental de las aplicaciones informáticas básicas y de los servicios que ofrece Internet; la capacidad para usar dichas tecnologías (buscar, obtener, procesar, producir y comunicar información y transformarla en conocimiento) y una actitud crítica y reflexiva para valorar tanto la información como las herramientas tecnológicas.
- Para promover la innovación curricular: Implica un proceso de cambio planificado basado en un proceso de cambio planificado que se sustenta en la teoría y la reflexión que apunta al mejoramiento del proceso de enseñanza-aprendizaje. Esto se repite.

Papel del docente en los EVA

Ante todo, su papel es de facilitador del aprendizaje, ya que diseña situaciones para que los alumnos aprendan y los guía en la realización de actividades con el fin de que puedan alcanzar los objetivos establecidos. De ahí que el docente se convierte en un creador y facilitador de oportunidades de aprendizaje. Como facilitador del mismo.

El maestro se encarga de seleccionar y organizar los contenidos; enuncia los objetivos de aprendizaje, define las actividades virtuales que se propone a los alumnos, elige las herramientas a utilizar del entorno virtual, selecciona los materiales digitales como recursos didácticos, sugiere las estrategias de aprendizaje y propone los instrumentos de evaluación.

Su papel implica también promover los procesos de la comunicación, interacción y colaboración, así como la tutoría constante del proceso de aprendizaje, esto es fungir como guía durante el proceso de aprendizaje orientando al estudiante en la realización de tareas y en los procesos de reflexión sobre el aprendizaje; igualmente está pendiente de implementar herramientas de la evaluación y autoevaluación que midan el aprendizaje y que coincida con los nuevos modelos.

Papel del aprendiente en los EVA

Se espera que el aprendiente tenga un papel más relevante en su propio proceso de aprendizaje y desarrolle las habilidades que le permitan ser más competente, no solo en la comprensión lectora de textos académicos en inglés, sino también ser capaz de usar la plataforma virtual sugerida como un instrumento que le permita apropiarse del conocimiento.

Asimismo, se promueve que el aprendiente con la ayuda de los EVA desarrolle actitudes de autonomía y auto aprendizaje, a través de las que podrá ejercer un mayor control y por ende, tomar conciencia de su proceso formativo, lo que implica de su parte, estar pendiente de cuestiones como la razón por la que aprende y la forma en la que lo hace; esto con la finalidad de tomar las decisiones más apropiadas y oportunas que le permitan cumplir con sus metas de aprendizaje.

Por lo anterior el maestro/asesor tendrá la tarea de apoyar al aprendiente a desarrollar la habilidad de auto-reflexión y autoevaluación del conocimiento adquirido a través del dialogo, el cual favorece la generación de dudas, y su correspondiente retroalimentación por el asesor permite que el maestro comparta su experiencia pedagógica para así facilitar el aprendizaje.

La experiencia pedagógica en la UAM-X

Lo primero que hay que mencionar es que en el caso de las autoras la utilización de este tipo de apoyos (qué apoyos, falta el sujeto) se ha dado de manera pausada, y a última fecha además muy pensada, debido al impacto y efecto que el uso de la tecnología ha tenido no solo en los profesores, también en los alumnos. Lo segundo a comentar es que cada una de las plataformas está siendo utilizada con diferentes propósitos pedagógicos y eso es lo que a continuación se va a explicar.

Efectivamente, las plataformas pueden ser utilizadas sin necesidad de tener grandes conocimientos de programación y ésa fue la primera razón de haber elegido Schoology, su facilidad en el uso. Para elegir los administradores a utilizar se tomó en cuenta también su diseño ya que estas han sido armadas y diseñadas, específicamente hablando de ENVIA, para llenar las necesidades de organización tanto de los profesores como de los estudiantes de la UAM-X. Sin embargo, sí es necesario aclarar que entre más actividades se incluyan en el administrador de contenidos, éste ayudará a gestionar su complicación. Creo que falta completar con experiencia pedagógica en la UAM-X. Quizá escribir en qué contexto se ha utilizado, con qué actividades, etcétera.

Plataforma Schoology

Es un software de uso libre (<https://www.schoology.com/>), permite a los maestros realizar innumerables tareas para mejorar la dinámica del curso y ver el progreso académico de cada estudiante; con schoology el profesor puede:

- Administrar todos los cursos que esté impartiendo a lo largo del periodo escolar, además puede seguir utilizando la información del curso en el siguiente periodo con solo modificar la clave de entrada de los estudiantes.
- Crear perfiles para cada materia.
- Subir y compartir material virtual como videos y links, así como subir documentos.
- Organizar grupos de discusión y trabajo a través de chats
- Agendar un calendario sincronizado con todos los estudiantes.

- Corregir y hacer anotaciones de las tareas de los alumnos.
- Comunicarse con los estudiantes de manera general o personalizada utilizando el correo.
- Administrar las calificaciones y asistencias del alumno.

Entre un vasto número de administradores de contenidos de software libre que se encuentran en la web se decidió utilizar esta plataforma por encontrarle las siguientes ventajas para los estudiantes de la UAM-X:

- Es de fácil acceso, tanto para maestros como profesores.
- Es sencilla de administrar y utilizar.
- Tiene capacidad de almacenaje suficiente para que los profesores puedan subir el material que necesitan y los estudiantes ingresen las tareas solicitadas.
- El maestro y el alumno se encuentran en comunicación constante y directa, de tal manera que se pueden enviar mensajes urgentes a la comunidad o de manera individual.
- A través del calendario se pueden registrar todas las fechas importantes y tener un recordatorio de ellas de manera constante.
- El chat promueve la participación de los estudiantes de manera constante y regulada.
- Es posible dar retroalimentación a través de los “likes o dislikes”.
- Se puede llevar un buen control tanto de tareas como de participaciones y hacer anotaciones.
- Tiene una gran lista de aplicaciones de acceso libre con las que es compatible y que se pueden integrar a los cursos a través de la página.

Aunque esta es una plataforma bastante accesible también se pueden observar algunas desventajas que, aunque no son de consideración deben tomarse en cuenta:

- Las participaciones de los alumnos suelen aparecer una tras otras, no hay manera de almacenarlas en portafolios virtuales, esto complica la revisión.
- Es complicado el uso de la lista de asistencia.
- Es complicado el uso del programa para mostrar las calificaciones si los exámenes no están subidos a la plataforma.

Lo que dicen las profesoras y los estudiantes de Schoology

Por las características mencionadas con anterioridad la plataforma es utilizada con el fin de administrar los cursos presenciales. Para las asesoras se ha convertido en una herramienta práctica y útil, la cual ayuda a facilitar en gran medida la práctica docente:

- Se guarda el material para ser utilizados en otros cursos.
- Están en contacto continuo con los estudiantes.
- Les pueden recordar fechas importantes y también enviar mensajes de emergencia.
- La información se puede guardar en folders por temáticas, lo que ayuda a la organización.
- Algunas de las herramientas son difíciles de usar, como es el caso de la que almacena las calificaciones.
- Hay posibilidad de usar aplicaciones compatibles con el administrador, lo que enriquece la planeación.

A continuación, presentamos algunos de los comentarios que se han obtenido de los alumnos que han utilizado Schoology:

- Les parece útil.
- Consideran que es sencilla de usar.
- Les permite mantener contacto con el profesor y entre sus compañeros de curso.
- Es relativamente fácil subir la información a la página.
- Tienen el material disponible para cualquier consulta.
- A algunos les gusta más que ENVIA porque sienten que es más práctica.

La plataforma envía

La plataforma virtual Envía fue creada con la finalidad de incrementar la calidad de los servicios educativos en la Universidad Autónoma Metropolitana- Xochimilco (UAM-X) a través de la educación en línea la cual presenta nuevas alternativas en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

“Su propósito es desarrollar una aplicación interactiva para apoyar la práctica docente, facilitando el proceso de enseñanza-aprendizaje en la educación presencial y a distan-

cia... tecnológicamente incorpora diferentes herramientas interactivas para el trabajo en línea: directorios de usuarios, foros, chats, agenda, buzón, formularios, carpeta de evaluación formativa y un sistema de administración" (UAM Xochimilco 2014)

Al igual que cualquier plataforma educativa ya sea comercial nacional o extranjera representa una plataforma de convergencia tecnológica debido a que concentra diversos apoyos de comunicación, información, productividad, administrativos, didácticos y de contenidos. Se puede acceder desde cualquier nodo o red inalámbrica e integra modelos y tareas compatibles con los paquetes comerciales de audio, video, texto y datos.

La infraestructura de dicha plataforma apoya al sistema modular de la UAM-X ya que promueve el trabajo colaborativo entre docentes y alumnos, así como la investigación y la difusión de los resultados de la misma. La plataforma ENVIA fue diseñada bajo el enfoque psicopedagógico socio-cultural y constructivista en la producción del conocimiento. Desde esta óptica se le permite al estudiante incurrir en un proceso cognitivo en el que puede descubrir y apropiarse del conocimiento por sí mismo, y por ende obtiene aprendizajes significativos; igualmente puede observar un problema desde diferentes enfoques deduciendo las posibles soluciones y elabora conclusiones que permiten la construcción de la siguiente etapa de aprendizaje a partir de las reflexiones críticas realizadas durante la etapa de aprendizaje.

Dentro de los aspectos básicos en los que se basa esta plataforma se encuentran la virtualidad, la interactividad y el trabajo colaborativo. En cuanto a la primera, representa un espacio tecnológico que incrementa los posibles escenarios de enseñanza-aprendizaje; en cuanto al segundo, implica diversos tipos de comunicación simultánea como la intra-personal, inter-personal, intra-grupal, inter-grupal sin límites temporales o espaciales. Finalmente, el último aspecto implica la construcción del aprendizaje individual y grupal con la participación activa de todos sus integrantes.

Envía ha albergado a los cursos semipresenciales de comprensión de lectura en inglés, éstos son cursos híbridos que se caracterizan por tener una fase presencial (dos horas a la semana en

el aula) y otra de trabajo en línea, además el alumno debe asistir por lo menos a una asesoría presencial obligatoria a lo largo del curso, por otro lado, los estudiantes tienen que realizar todas las actividades que están organizadas por lección y se encuentran en la plataforma.

La plataforma ENVIA tiene la capacidad de almacenar:

- Diferentes actividades por lección.
- Chats y foros que se pueden calificar en situ, además se pueden retroalimentar.
- Calendario para organizar las actividades y para tener presentes las fechas importantes.
- Un muro en el que el asesor y los alumnos pueden subir información importante.
- ENVIA permite:
 - Guardar el portafolio de actividades de cada uno de los estudiantes.
 - Calificar las actividades in situ y dar retroalimentación.
 - Que tanto el asesor como el alumno siempre tengan conocimiento de su calificación.
 - Servicio de correo.

A pesar de ser una plataforma con gran capacidad es necesario mencionar que, por ser relativamente nueva, aún tiene problemas técnicos que son difíciles de superar y en ocasiones se dificulta el incluir la información y enviarla al asesor.

Opiniones de las asesoras y los estudiantes

Tanto asesoras como estudiantes encuentran que ENVIA es de gran utilidad porque permite administrar los cursos semi-presenciales, aunque también se deben resolver las complicaciones técnicas que impiden que el proceso enseñanza-aprendizaje sea totalmente fluido.

Las asesoras opinan:

- Es una plataforma muy completa que tiene muchas herramientas que ayudan a organizar lecciones.
- Es el apoyo fundamental cuando se trata de dar un curso semi-presencial.

- Facilita la comunicación entre maestro y alumnos ya que tiene tres maneras diferentes de comunicarse con ellos, a través del muro, del apartado de avisos y del mail.
- El administrador es capaz de guardar todas las actividades del alumno, el calificar y retroalimentación el trabajo es relativamente fácil para el profesor.
- El puntaje recibido por cada actividad se va registrando y tanto alumnos como maestro tienen acceso continuo de la calificación.
- El maestro puede leer la opinión y ver el trabajo de cada uno de los alumnos, así como darle retroalimentación.

Los alumnos opinan.

Más allá de quejarse de los problemas técnicos que esta página aún tiene, como por ejemplo no estar disponible en ocasiones o no permitir que se suban las actividades, los alumnos han opinado:

- Que una vez que se aprende a utilizar facilita mucho el trabajo.
- Que les gusta poder tener conocimiento de las opiniones de sus compañeros.
- Que les gusta ser escuchados y retroalimentados.
- Que con la retroalimentación que reciben es más fácil para ellos saber lo que tienen que practicar más o lo que aún no han entendido.
- Que se trabaja mucho, es mucha carga de trabajo.

Conclusiones

Después de trabajar con las dos diferentes plataformas virtuales, hacer una reflexión de lo observado a lo largo de esta experiencia y haber escuchado a los estudiantes se ha llegado a las siguientes conclusiones:

No se debe dudar que la modernidad no ha excluido a la pedagogía por lo que es necesario considerar como parte de la práctica pedagógica el uso de nuevas tecnologías. El uso de administradores de contenidos es una buena manera de comenzar a vivir la experiencia de las TIC ya sea que la modalidad de los cursos sea presencial, semi-presencial o en línea, estos facilitan el trabajo de

los maestros en diferentes aspectos, tanto organizacionales como didácticos.

Sin embargo, hay que tomar en cuenta que antes de trabajar con algún apoyo tecnológico se debe tener claro el objetivo para el que se va a utilizar, así se podrá elegir el administrador de contenidos adecuado para el curso que se va a dar y se podrán utilizar las herramientas adecuada y que más benefician la práctica pedagógica.

Es de gran ayuda saber que el software libre ayuda también a hacer nexos con redes sociales de maestros y tener contacto con aplicaciones que ayuden a mejorar la práctica, aunque también se debe tomar en cuenta, cuando se elija un administrador, los conocimientos tecnológicos que tanto el maestro como el alumno tienen, así será más manejable para ambos y evitarán sentimientos de frustración y rechazo hacia la nueva tecnología.

También es necesario pensar en el apoyo tecnológico con el que se cuenta, en el caso de ENVIA, por ejemplo, hay un equipo de especialistas que ayudan tanto a alumnos como a profesores con cualquier duda o problema que se tenga, en el caso de Schoology por ser software libre es más difícil contar con ese apoyo, aunque la página web y youtube cuentan con tutoriales que ayudan al profesor a utilizar la plataforma.

Por último, hay que enfatizar que el utilizar cualquier herramienta tecnológica implica práctica y paciencia, por lo que es necesario implementarla poco a poco.

Bibliografía

- Area Moreira, M.; Gros Salvat, B. y Marzal García Quismondo, M. A (2008). *Alfabetizaciones y Tecnologías de la Información y la Comunicación*. Madrid. Síntesis.
- Boneu, J.M. (2007). Plataformas abiertas de e-learning para el soporte de contenidos educativos abiertos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento*, Vol.4, n°1. Disponible en: <http://www.uoc.edu/rusc/4/1/dt/esp/boneu.pdf>
- Cabero-A y Llorente C. (2007). La interacción en el aprendizaje en red. Uso de herramientas, elementos de análisis y posibilidades educativas. *Revista Iberoamericana de educación a distancia*. Vol. 10 No. 2. Pg. 97-123

- Cabero, J. y Llorente, C. (2005). Las plataformas virtuales en el ámbito de la teleformación, En Revista electrónica Alternativas de Educación y Comunicación. Disponible en en: http://tecnologiaedu.us.es/cuestionario/bibliovir/plataformas_virtuales_teleformacion_2005.pdf
- Castaño C. (2009). Retos para el aprendizaje y la investigación en el e-learning 2.0. En C. Castaño (Ed.), Web 2. El uso de web en la sociedad del conocimiento (pp 31-55) Caracas, Universidad Metropolitana.
- De Benito, B (2000). Herramientas para la creación, distribución y gestión de cursos a través de Internet. Edutec. Revista Electrónica de Tecnología Educativa, Disponible en: <http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec12/PDF/deBenito.pdf>
- González, P. 2013. Plataformas virtuales. Inter Clase. Recuperado el 2 de mayo de 2016 en <http://www.interclase.com/que-son-las-plataformas-virtuales/> Universidad Autónoma Metropolitana Unidad Xochimilco. 2014. Entornos Virtuales de Aprendizaje ENVIA. Coordinación de Servicios de Computo 3.0. Recuperado el 3 de mayo de 2016 en <http://envia3.xoc.uam.mx/sitio/>
- Salinas, J. (2004). Innovación docente y uso de las TIC en la enseñanza universitaria. Revista Universidad y Sociedad del Conocimiento. UOC. Vol.1 no.1. Disponible en: <http://uoc.edu/rusc/dt/esp/salinas1014.pdf>
- Salinas, M. (2010). Entornos virtuales de aprendizaje en la escuela: tipos, modelo didáctico y rol del docente. Educación EVA en la escuela. UCA. Argentina.

I Don't Speak, but I Tweet

Stéfany Sofía Zamora Macías
Aarón Radillo Cruz

Universidad de Colima

Abstract

On its official website, Twitter informs us that it counts with 320 million active users monthly. Therefore, we can say with certainty that Twitter is part of the daily life of millions of people, who use it with a variety of purposes, such as keep in touch with family and friends, and keep updated with the world; some even use it to complain about life or just to kill time. All this is part of the personal scope, but, is it possible for Twitter to be part of the academic realm?

This paper presents the results of a research whose main objective was to determine whether Twitter can be part of the range of resources a language teacher can count with, as a means for students to further practice what is seen in the language class. Moreover, it is important to mention that, as the research was being carried out, an alternate objective arose from this experience, which was to determine Twitter as a means for the active participation of shy students.

Introduction

In words of Gómez and Redondo (2011), society demands changes, so teachers have to take them on and adapt themselves as soon as they can to the new social contexts. Bartolomé (2004), affirms that

Internet must enter the school, unless we want a school linked to the XIX century. According to Monereo (2015), it is indisputable that for youth, Internet has become a cognitive extension and a first-rate means of socialization. Through the net we love, we discuss, we play, and of course, we learn. Hayes (2010), states that even so, the power that social networks has to influence the nature of learning and teaching, is hardly understood by the institutional leaders.

Thereby, Internet has to be welcomed into schools, and with it, social networks.

Social networks

Aníbal de la Torre (2006), cited by Hernández (2007), argues that Web 2.0 allows people not only a much easier and centered access to the content but also their participation in both the classification and construction of this content. In words of Valenzuela (2013), social networks are part of what we know as Web 2.0 technologies and for that reason they have a great potential in education. Araujo (2014), suggests we should include Facebook and Twitter among the social networks to use in the context of teaching-learning foreign languages, since they are the most known and used worldwide, and because there is a great number of people who are familiarized with them. We just have to use each in the best way possible.

To sum up, social networks such as Facebook and Twitter have a great potential as tools for educational purposes.

Twitter

For Martínez (2012), Twitter is a great source of information that is shared in small doses of 140 characters. The best part is that most of that information gets to us in the moment it happens. That is precisely the most interesting feature about Twitter, the great amount of information and knowledge, briefly expressed, that are circulating.

From the perspective of language learning, Borau, Ullrich, Feng y Shen (n.d.), Twitter seems to be a perfect support tool for English learning, especially in blended learning. One of the reasons they mention is that Twitter is easy to access from almost anywhere, so students can practice in any moment, sending and

receiving messages whether in their computers or mobile telephones. Furthermore, they can decide how much time they spend reading and writing these messages, which is essential for busy students. Fornara (n.d.), says that students find in Twitter a dynamic space to meet up, communicate and interact in the language they are learning, and even if the time they spend in writing their posts is little, the constant practice strengthens their confidence in the use of that language. Toro (2010), mentions that Twitter makes education participative.

Thus, we can say that Twitter can be turned into become a space where students, especially those who are little participative, interact, communicate and express themselves, eventually gaining confidence in the use of the language they are learning.

Shy Students

Talking about participation, John Spencer (n.d.), comments that he allows students time to prepare, and even rehearse, what they want to say. Introverted students often need the chance to process their ideas and thoughts before expressing them. According to Gómez and Redondo (2011), some people are more extrovert and do not find it hard to communicate whether it is through the net or face to face, however, for those who do find it hard to communicate, the use of the net helps them open up and be able to maintain relationships with other people.

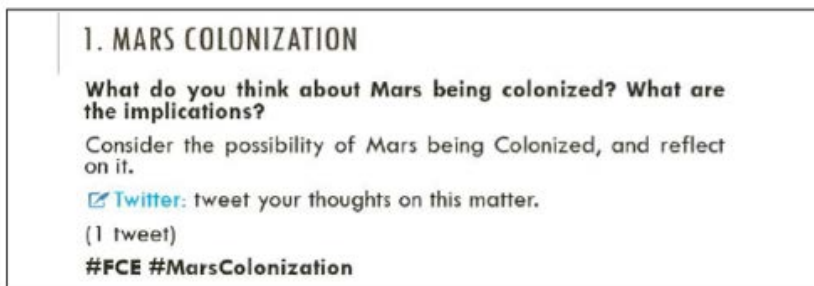
Twitter mini-tasks

There are many academic uses we could think of for Twitter, as for me, I decided to define it as a means for the students to further practice what is seen in the class. For this, I designed a set of mini-tasks based on the book *Objective First* of Cambridge, which is the one the students use for the Advanced English class, and whose aim is to prepare students for the FCE examination.

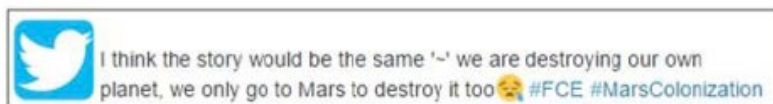
The units the students would be working on, at the time of the data collection, were Unit 10, Unit 11, Unit 12 and Unit 13. Therefore, the mini tasks were related to the content of these units. Next, I present the set of mini-tasks for Unit 10, *The Final Frontier*.

Mini-task 1, Mars Colonization (Image 1), was designed with the purpose of making students think about the implications of Mars being colonized.

Image 1
Mini-task 1, Mars Colonization



This issue was briefly mentioned in the unit, thus I decided to deepen on it through a mini-task, so students would express their thoughts on this matter.



Tweet 1, Mars Colonization.



Tweet 2, Mars Colonization.

Mini-task 2, Life in Mars (Image 2), was the main mini-task. The aim was making students work on the use of the future tenses seen in this unit (going to, future simple, future continuous, and future perfect). Moreover, the students stated the ideas about life in Mars.

Image 2
Mini-task 2, Life in Mars

2. LIFE IN MARS

How would it be like?
Imagine how life in Mars would be.

 **Twitter:** a few photos showing Mars colonies will be posted by the teacher for you to get inspired .

Tweet your predictions, using the future tenses.
(4 tweets, 1 per tense)

#FCE #MarsColonies

Next we have some tweets where the different future tenses were used.

Next we have some tweets where the different future tenses were used.



Machines are going to be reading our thoughts and they will be working with some kind of renewable energy #FCE #MarsColonies

Tweet 3, Mars Colonies.



I guess living in Mars will be so expensive that only few people will be able to live there. #FCE #MarsColonies

Tweet 4, Mars Colonies.



@sofia_zamac #FCE #MarsColonies We will be wearing spacesuits to be protected.

Tweet 5, Mars Colonies.



One day in Mars and our life will have changed completely. Different views..._o_o_ #FCE #MarsColonies

Tweet 6, Mars Colonies.

Mini-task 3, I'm in Mars (Image 3), was designed to enhance the students' imaginative skills. I wanted to include a fun

mini-task where students would imagine themselves being in Mars, seeing and feeling a new world. They had to tweet their impressions, their feelings and what they were doing.

Image 3
Mini-task 3, I'm in Mars

3. I'M IN MARS

Imagine it's the year 2195. Mars was colonized many years ago. You've finally got the chance to travel there, and promised to keep your friends updated via Twitter.

Take into account the predictions you made to help you imagine how it is like to be in Mars.

 **Twitter:**

1 tweet Hello, I'm in Mars!

2 start reporting:

- tweet your impressions
- tweet what you do
- tweet what you feel, etc.

Be witty!

#FCE #ImInMars

Next we see some tweets where students reported from Mars.



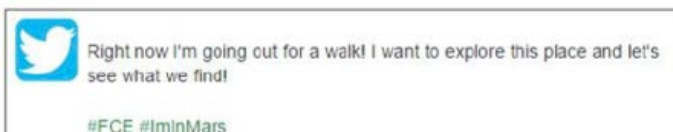
Tweet 7, I'm in Mars.



Tweet 8, I'm in Mars.



Tweet 9, I'm in Mars.



Tweet 10, I'm in Mars.

This last mini-task was really amusing since students showed great wittiness.



Tweet 11, I'm in Mars.

Results

After having completed all the Twitter mini-tasks that I had planned, in accordance to the time I had for data collection, the students were given a questionnaire, which included closed and open questions, and statements to be assessed.

It is important to mention that the Advanced English class is formed by 23 students. However, only the answers from 22 of them were taken into account, since one student did not carry out any mini-task.

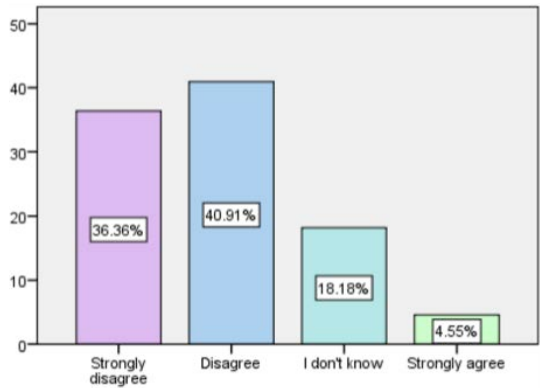
Twitter as a tool

When asked if Twitter was difficult to use (Graphic 1), the students mostly stated that they Disagree (40.91%) and Strongly Disagree

(36.36%). Some expressed doubt (18.18%), and only one student chose Strongly Agree (4.55%) as response.

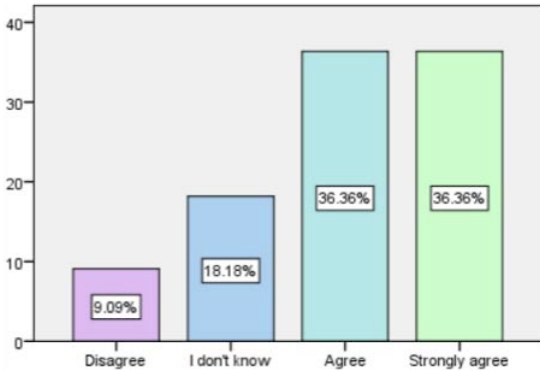
I assume that those who responded I don't know, stated this because they did not really try out Twitter features (e.g. retweet, reply, like, etcétera), other than posting, thus they do not feel confident agreeing or disagreeing.

Graphic 1



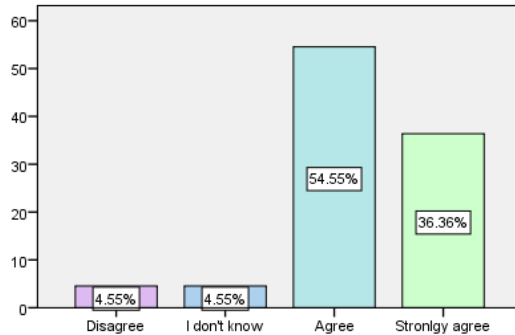
To the statement “You can use Twitter for practicing your English outside the classroom” (Graphic 2), students equally stated that they Agree and Strongly Agree (36.36%). Some chose I don't know as their response (18.18%), and 2 students disagreed (9.09%).

Graphic 2



In Graphic 3, we see that Agree (54.55%) was the most chosen response to the statement “Twitter is a good way to encourage students to participate outside class”. Whereas Strongly Agree got the same percentage as in the previous statement.

Graphic 3

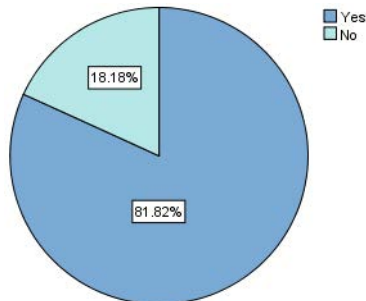


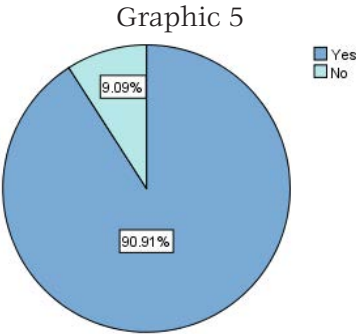
Twitter and mini-tasks

The students were asked if the assignments on Twitter had helped them practice the topics seen in class (Graphic 4), and if doing them had been a good way to keep using English outside the classroom (Graphic 5).

As we see in Graphic 4, most students (81.82%) think the mini-tasks on Twitter did help them practice the topics from the class.

Graphic 4





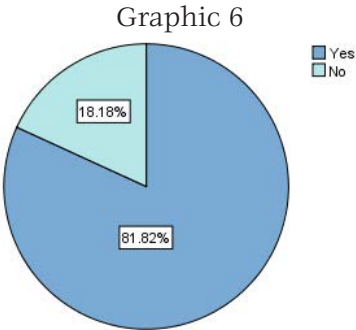
On the other hand, Graphic 5 shows us that the percentage of those who answered positively raised (90.91 %), stating that doing these mini-tasks had been a good way to keep using English.

Twitter for shy students

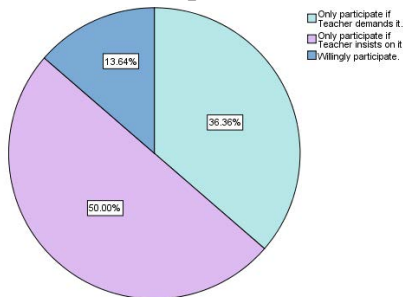
When asked if they considered themselves participative in their face-to-face FCE class (Graphic 5), 18 out 22 students answered they did (81.82%).

This answer contrasted in a great way with the perception the teacher has of his students. For the teacher, a participative student is that who expresses ideas, thoughts and opinions, without having to be insisted on.

Thus, he considered that just 3 of his students willingly participated and did not have to be addressed in order to do it (13.64%); 11 students participated if he insisted on it (50%), and 8 if he demanded it (36.36%) (Graphic 7). He mentioned that demanding participation was the last thing he had to draw on.

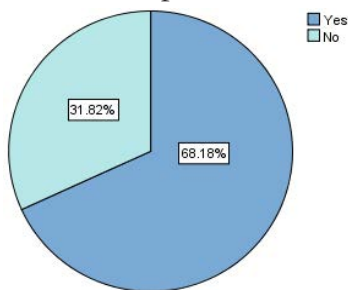


Graphic 7

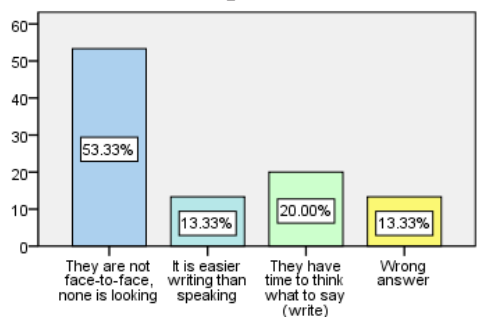


Moreover, students were asked about Twitter for shy students: In your opinion, Twitter can help shy students become more participative? (Graphic 8). If you answer was positive, can you tell us why? (Graphics 9).

Graphic 8



Graphic 9



As we can see in Graphic 8, most students (68.18%) think that Twitter can help shy students be more participative, and we have different reasons (Graphic 9), such as: they are not face to face when talking so none is looking at them (53.33%), they have time to think what to say (write) (20%), and it is easier writing than speaking (13.33%).

During one of the discussions carried out with the teacher, he expressed his amazement when some of the students showed a great difference between their performance during class and their performance via Twitter.

There was a particular case that caught the teacher's attention in a positive way. The student in question considers himself as participative, whereas in accordance to what the teacher expressed, this student only participates under demand, and shows difficulty when expressing himself. However, his performance in Twitter made him seem as an extrovert student who has no problems with this matter. Furthermore, he showed especial wittiness.

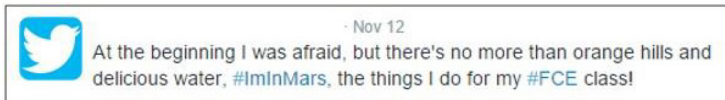
Tweet 12



Tweet 13



Tweet 14

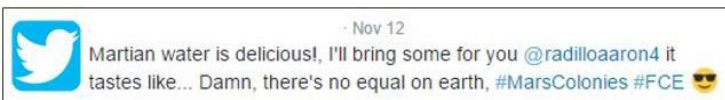


In contrast, my perception, being unaware of the teacher's, was totally different, mainly because the student mentioned me in one of his tweets (Mention 1), being that the only relationship we had was that of school mates. Furthermore, he addressed the teacher in another tweet (Mention 2).

Mention 1. To the researcher.

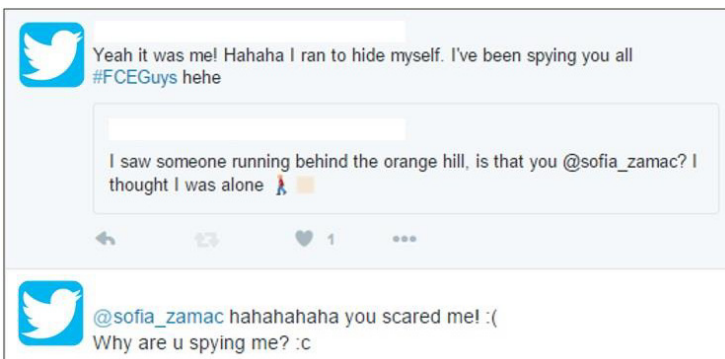


Mention 2. To the teacher.



Considering that this student hardly participates, making mentions is highly positive since replies from those addressed are expected and thus interaction (Interaction 1 and Interaction 2).

Interaction 1



Interaction 2



Conclusions

Taking into account the data obtained from the three perspectives, this means, the students', the teacher's and mine, it is understood that, first of all, Twitter is not difficult to use, therefore the possibilities of rejection coming from students are low.

Twitter is adaptable to the academic scope, and it can be part of the resources of the language teacher, becoming a means for the further practice of the topics seen in class, and the use of English outside the classroom. A way to attain this is with the design of mini tasks that, first of all, are feasible via Twitter and, most importantly, that give students the chance to express their thoughts and voice their opinions.

Finally, Twitter can also be used as a means for students who take little part in the language class to have the opportunity to express themselves, which can also help the teacher to see beyond the image the students portray in class. Furthermore, the opportunities of interaction between students, but mainly between students and professor, are easily generated.

References

- Araujo, J. (2004). El uso de blogs, wikis y redes sociales en la enseñanza de lenguas. EDUTEC. Revista Electrónica de Tecnología Educativa. España. En línea: http://edutec.rediris.es/Revelec2/Revelec49/pdf/Edutec_n49_Araujo.pdf
- Bartolomé, A. (2004). Nuevas tecnologías en el aula. Guía de supervivencia. España: Graó de IRIF.
- Borau, K., Ullrich, C., Feng, J. y Shen, R. (n.d.). Microblogging for Language Learning: Using Twitter to Train Communicative and Cultural Competence. China. En línea: <http://www.carstennullrich.net/pubs/Borau09Microblogging.pdf>
- Fornara, F. (n.d.). Microtextos ubicuos: Twitter y la práctica constante de la L2. España. En línea: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/21/21_1049.pdf
- Gómez, J. y Redondo, C. (2011). Las redes sociales como fuente de conocimiento en la enseñanza primaria. España.
- Hayes, H. (2010). Curriculum 21. Essential education for a changing world. E.U.A.: ASCD.
- Hernández, P. (2007). Tendencias de Web 2.0 aplicadas a la educación en línea. Revista NSU. México. En línea: <http://www.nosolousabilidad.com/articulos/web20.htm#del>
- Martínez, J. (2012). Guía "Empezar en Twitter". En línea: http://www.aragon.es/estaticos/GobiernoAragon/Organismos/InstitutoAragonesEmpleo/Documentos/docs/Areas/Trabajos%20de%20Orientaci%C3%B3n/TALLER_2_Manual_twitter_2.pdf
- Monereo, C. (2005). Internet y competencias básicas. Aprender a colaborar, a comunicarse, a participar, a aprender. España: Graó.
- Spencer, John (n.d.). Encouraging Introverts to Speak Up in School. The Quiet Revolution. En línea: <http://www.quietrev.com/encouraging-introverts-to-speak-up-in-school/>
- Toro, G. (2010). Usos de Twitter en la Educación Superior. Chile. En línea: http://eprints.rclis.org/14190/1/Serie_N%C2%BA_53_Enero_2010_Uso_de_Twitter_en_la_Educaci%C3%B3n_Superior.pdf
- Valenzuela, R. (2013). Las redes sociales y su aplicación en la educación. Revista Digital Universitaria. México. En línea: <http://www.revista.unam.mx/vol.14/num4/art36/#up>

Hologram 3D development to learn vocabulary

Luis Valladares Ríos
Pedro Virgen Cárdenas | Technical support

Abstract

Hologram 3D development to learn vocabulary motivates students to learn while collaborate in teams and guess the 3D hologram game. Developing a 3D hologram to learn languages following Kolb model and the social learning theory is a meaningful strategy to engage students to design their own linguistic learning process. Learning by doing a 3D hologram model, using a Pepper's Ghost display technique and play to guess the word.

Introduction

Social learning theory using a 3D hologram development to learn vocabulary while playing, promote student attention, retention, production and motivation. Meanwhile students work in teams to develop the 3D model, discuss about the word related with the meaning to produce a Hologram. Therefore, the 3D hologram development on a pyramid projector with a Pepper's Ghost technique motivates students to learn vocabulary while working collaboratively, and finally playing a game to guess the 3D hologram word.

Developing a 3D hologram to learn languages is a meaningful strategy to engage students to design their own linguistic learning process from a learning topic and guess the word while playing in a social context or model to imitate with the 3D hologram Pepper's Ghost technique in four stages: Following the Kolb model; which students observe from the teacher, conceptualize learning achievements to reflect on the 3D model to promote a social learning while designing an hologram action on the video application editor to develop the hologram and experiment actively with the game to guess others teams 3D hologram activity.

3D Hologram

An hologram is a virtual reality object projected on a surface that seems to be real but it only exist in the human sight, because of an "hologram is a record of the interaction of two mutually coherent light beams." (Graham Saxby:2003) from a structure that change the lights wave to produce an image, we can create a controlled virtual environment in the classroom to learn different topics without danger.

There are many different techniques to produce a hologram, one method named holography was invented in 1948 by Dennis Gabor who "Demonstrated a transmission hologram with a monochrome 3D image in 1964" (Hans I. Bjelkhagen :2014) after of the invention of the laser that has an optical presence and spatial quality in a surface to produce an image.

Other techniques that Denisyuk demonstrated was a reflection hologram with many "applications of holography are found in 3D display techniques, scientific high-resolution imaging, in recording diffractive optical elements and other optical components" (Hans I. Bjelkhagen: 2014) that had permit to develop holograms with different holographic displays in the society.

Holography Displays

The use of a pictures that has not physical properties but seems real has develop holographic displays and techniques to produce an hologram, "Holography is a technique that enables a light field, which is a product of a light source scattered from objects, to be recorded and later reconstructed in an absence of the original

light-field source" (Anil Fernando *et al.*, 2013) had promote client surprises to see something realistic that is not in that place in real time.

The use of ultra-realistic imaging to promote products to the society had used a physical window where "the light field surrounding a window is generally extremely complex- simply because the light traversing the window emanates from 3D objects, which are themselves complex. As a viewer approaches a normal television screen, the picture rapidly defocuses (Hans Bjelkhagen, David Brotherton-Ratcliffe: 2013) promote public motivation to buy the products or be more interested.

Digital color hologram

Become more interested in buying a product, Display Holography has become a technique to get clients product attention, "Zebra Imaging Inc. now offering a printing service based on the technique for people interested in making their own digital colour holograms" (Hans Bjelkhagen and David Brotherton-Ratcliffe: 2013) to present their products to their clients and be more creative in a holographic market.

There are many places using digital achromatic reflection hologram to present their products and get guest attention "The hologram was a new version of the holographic portrait of the Queen Elizabeth II, created by the artist Chris Levine and holographer Rob Munday" (Hans Bjelkhagen and David Brotherton-Ratcliffe:2013) that had featured the public attention.

Also Holografika has introduce a real time 3D holographic display system to display a 3D hologram video in "a new improved HoloVizioTM 3D holographic system at the Siggraph 2012" (Hans Bjelkhagen and David Brotherton-Ratcliffe: 2013) which can display a 3D hologram video in real time.

Nowadays on the net "there are three key types of projector used to create a hologram; single plane, pyramid and multi-planar, each one creating a very different effect."(Chris Brown : 2015) that people can buy or design by their own to present a product for the public or design a 3D hologram video to record photos or family videos, at school we can use the holography technique to present the materials and get students attention.

There are three types of displays, single plane, multi planar and pyrimid holographic projector to present the product. In this project we use Pyramid holographic projector with the principle of Pepper's Ghost. This holographic display technique needs a clear acetate, at 45 degrees to the projection source.

Pepper's Ghost has been used by Henry Dircks in 1858 a long time ago in the theatre to display characters and get audience attention with a "Spectacular stage effect first seen by Victorian theatre audiences. An off-stage actor, illuminated by a bright lamp, would be visible to the audience via his reflection in an unseen pane of glass on stage" (Sean F. Johnston: 222)

The use of this hologram techniques like "telepresence provides an enhanced visual experience for participants in two or more locations, but it is neither inherently three- dimensional non holographic." (Sean F. Johnston: 2011) that will motivates students to trigger activities and learn vocabulary in a future strategies to teach, with the use of technology.

A Volume technique that produce a 3D volumetric imaginary "optical illusion relies on the reflection of light from an obscured source onto a transparent film or glass plate where the image is seen to be hanging in space" (Sean F. Johnston: 2011) promoting a 3D hologram projection with sound and movements to get audience attention without an actor presence on the stage where people see the optical illusion for the 3D hologram figure.

Three dimensional projection display System

The optical illusion to motivate attention can use the holocube, "a fully integrated 3D projection platform that makes your product look like never before. It combines the most advanced modern projection techniques in a contemporary sleek housing. This enables product focussed as well as contextual 3D projections". (<http://www.holocube.eu/>) that offer fashionable product attention that make stand out and get customers interested.

Getting audience attention with a video recording in a holocube projector used like an electronic "device or system that converts electronic signal information representing video, graphic or text to a viewable image of this information" (Ting-Chung Poon: 2006) to design an activity to teach vocabulary or develop a 3D in-

teresting activity to promote students learning process in a virtual environment.

Virtual environment applications

The use of a pyramid projector helps students to generate “a key role to play in the development of virtual and adaptive environment technology” (Lawrence J. Hettinger, Michael W. Haas, 13: 2013) while they design and play with the 3D hologram per teams. Each team design a model figure to represent an idea, and getting agree about the model designing, “these systems are intended to significantly augment and support human behavior, and such it is logical that their design should be based on a firm understanding of the factors that drive and influence targeted behaviors at the individual and group levels. (Lawrence J. Hettinger, Michael W. Haas: 2013) while working collaboratively in the model.

Students team work designing 3D holograms motivates “spatial rigid object manipulation – that is, manipulations that preserve the shape of the object” (Doug Bowman, Ernst Kruijff, Joseph J. LaViola Jr., Ivan Poupyrev: 2004) with the use of modeling techniques, student learn vocabulary activities by intuitive and ease use of skills, abilities and knowledge,

Hologram 3D development to learn vocabulary.

The user centered Design in the virtual environment used in the classroom technique promote “the user’s comfort and sense of satisfaction” (Lawrence J. Hettinger, Michael W. Haas, 13: 2013) in team work to design a pyramid projector device, the 3D hologram model figure and edit video from the slow motion figure; following the Applied Systems Research and Developments, Virtual and adaptive environments system development and Fundamental Research on Human Perception, Cognition, and Behavior to Enhance Knowledge of Human Perception, Cognition, and Behavior in Complex Environments.

Developing a 3D hologram situation or action per team following the “user- adaptative systems typically (a) gather data about individual users and (b) use these data to make decisions that may have more or less serious consequences” (Andrew Sears, Julie

A. Jacko: 2009) promotes every students learning achievements while working actively with a collaborative task.

Acting Teaching Methods

Students need to work together as a team to learn from others knowledge acquired, learning style, general way of looking at the domain question, details of the user's current progressing f a problem, because of the following of the "learning modeling systems may adapt their behaviors to any of a broad variety of aspects of the user".

(Andrew Sears, Julie A. Jacko: 2009).

The 3D holograms developing in a virtual environment promote student actions predictability and comprehensibility during the task, "predictability refers to the extent to which a user can predict the effects of his or her actions. Comprehensibility is the extent to which the user can understand system actions and / or has a clear picture of how the system work" (Andrew Sears, Julie A. Jacko :2009) to improve students learning skills, strategies, abilities, achievements and experiences while developing and playing with the 3D hologram.

Students will work in teams to learn vocabulary while develop, observe a 3D hologram and guess the word. Developing a 3D hologram to learn languages in a meaningful strategy to engage students to design their own linguistic learning process by develop a 3D hologram from a learning topic and guess the word while playing.

Social learning theory

Meanwhile students work in their teams to design a user centered design 3D hologram will learn by observe and doing from others, following Bandura (1977) social learning theory throw "observational learning reflects the use of four essential processes: attention, retention, reproduction, and motivation." (James K. Luiselli, et cols.: 2008)

We can explain better why a 3D hologram development technique to learn vocabulary promote students learning behavior according to Bandura social learning theory; because of:

“In the first phase, attention, the client must focus on the behavior of the model. In the second phase, retention, the client must have an opportunity to practice imitating the behavior of the model. In the third phase, reproduction, the client tries to match the behavior of the model. The four phase, motivation, the client finds satisfying reasons to imitate the behavior of the model.”(Mary A. Miller, Pamella Rae Stoeckel: 2015)

The students learn by imitation, they conceptualize the model figure action, develop the idea in teams, find solutions and tutorials to develop the projector display and the 3D pepper’s Ghost technique to design a 3D hologram and experiment with the game.

“A model can be anything that conveys information: for example, a person, film, television program, picture, or instructions. Models convey messages about behavior. Bandura believes that behavior is the result of the bidirectional interaction of three classes of behavioral determinants: cognitive and personal “(Mary A. Miller,Pamella Rae Stoeckel : 2015)

Following The Kolb 1984 model students will apply the following steps because of experiential learning cycle involve “an important feature of Kolb’s idea is the idea that the process of learning perpetuates itself, so that the learner changes ‘from actor to observer’ from ‘specific involvement to general analytic detachment’, creating a new form of experience on which to reflect and conceptualize at each cycle” (Dixon, 1999) learners play with the 3D hologram , analyze, assess the 3D Holographic idea weaknesses and strengths projected with the Pepper’s Ghost technique in the e-portfolio, modify the elements to improve on the 3D holographic idea in a new 3D hologram form the topics to achieve vocabulary learning goals, finally share the holograms to restart the cycle.

Methodology

Following the Kolb Model to promote attention, retention, production and motivation in a virtual environment development.

Concrete experience: Reading comprehension stories, vocabulary analysis, listening activities comprehension, listening games, video analysis, writing activities.

Abstract Conceptualization: Conceptualize learning achievements in teams to analyze.

Reflective observation: Team work, online tutorials, use of video designing software, slow motion techniques.

Active experimentation

Develop 3D hologram vocabulary display.

Games: 1. - Guess the 3D holographic.

Planning

Concrete experience

Present the topics applying an active learning, collaborative learning, task based learning, Problem based learning methodologies to trigger students in a concrete experience.

Abstract Conceptualization

Afterwards promote students abstract conceptualization with the learning achievements to design an action model figure to represent the word to definition. Using the activity vocabulary doubts to get agree per teams which word will be better to develop a 3D hologram.

Think about a model figure to represent the action using different materials like recycled material or other kind of material like leaves, wood, plastic and other stuff.

Reflective observation

In teams find tutorials to develop:

- Figure modeling techniques.
- Slow motion techniques.
- Camtasia video editor software to develop a 3D hologram.
- Plastic pyramid designing.

Active experimentation

- Figure model development with the use of useful material to promote the creativity with recycled or economic material to model the action 3D hologram.

- Slow motion figure model capture to import Camtasia studio 8.4.3.
- Camtasia editor 3D hologram video.
- Gaming 3D hologram video development.

Materials

Figure model materials:

- Recycled materials, modeling clay, leaves, wood or plastic.
- A dark wallpaper.

Technological sources

- Computer webcam or cellphone camera and USB data cable.
- Computer with Camtasia studio 8.4.3 software installed.

Pyramid material

- Clear Acetate.
- Cellphone or screen.

Development

Design the model figure to represent the action using recycled or other kind of materials like leaves, wood, plastic or modeling clay.

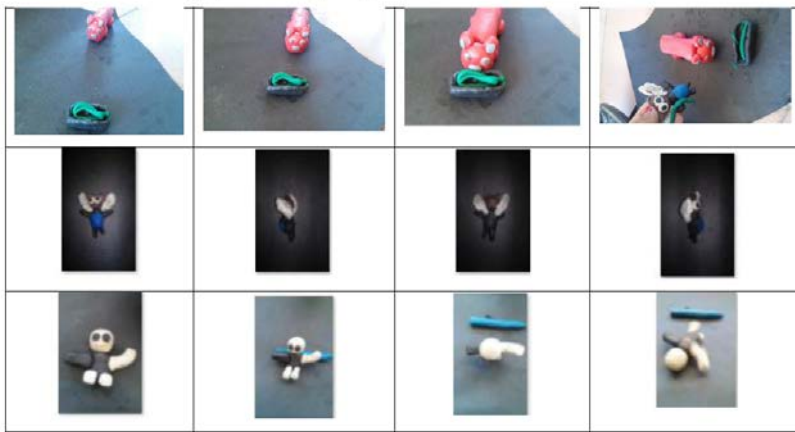




Slow motion techniques

Picture figure model capture to develop a photo frame for the video editor software will use a dark screen background and take many photos in many positions to represent a movement with the pictures.





Video editor software: Camtasia 8.4.3.

3D hologram development with the use of figure model slow motion photo frame:

- Import the photo files to the software.



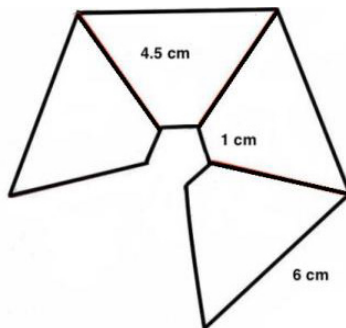
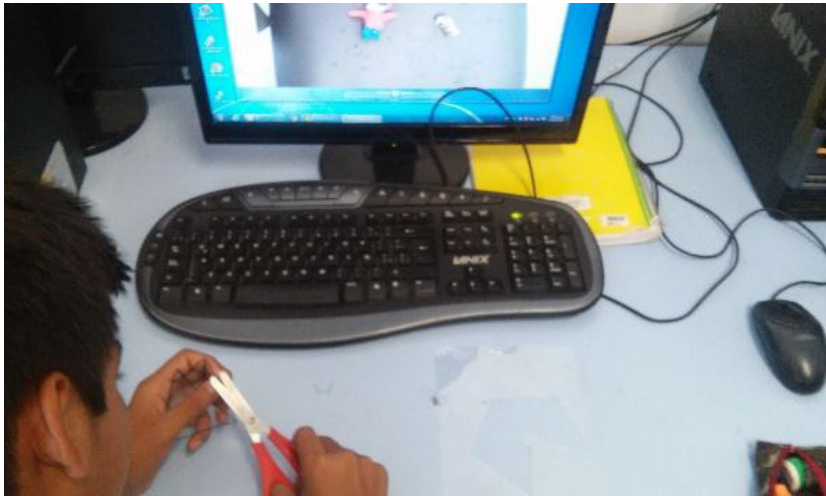


- Add the files in 4 timelines.



- Move the 4 photo frames on the same time from the screen but in different position to promote the virtual body.
- Adjust the 4 photo frames in a 360° on the screen like a rotatory picture.

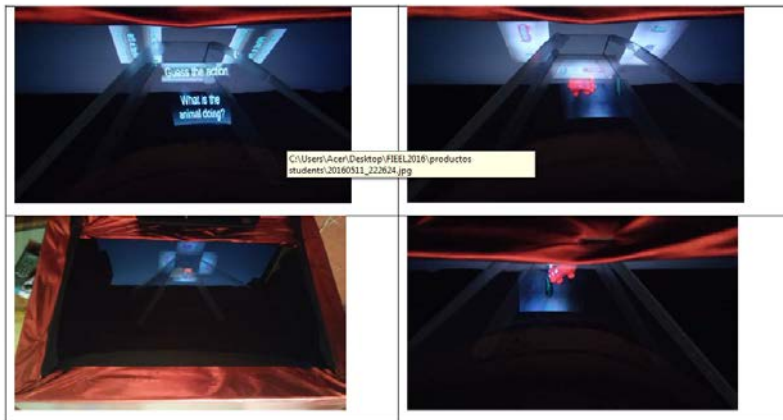
- Add the activity text: Title, question. answer and credits.
- Add music according to the 3D hologram.
- Gaming 3D hologram video development.
- Title, Introduction, question, 3D hologram, answer.
- Export file to device and share with others.
- Design the pyramid device, 4cm, 1cm, 6cm.



Presentation

- Gaming 3D hologram.

Play a game in teams to guess the 3D hologram action. Each team present the 3D hologram and the other teams have to guess the action. The teams who guess more 3D hologram actions right win.



Assessment

- Each team assesses other team 3D holograms.
- Creativity, use of materials, movement and vocabulary activity.
- Teacher assess the students 4 stage work.

Student evaluation instruments

Playing with a 3D hologram teacher can assess the learning process by teams following the game based learning assessment “can also help with formal assessment, especially when dealing with young learners and teenagers. The adoption of experience points, and level system more usually found in a computer adventure game than in a classroom... to make practicing for formal examination more fun.” (Graham, 2013) formal assessment can be applied to file the students’ language learning abilities and skills proficiency with the computer educational game.

Gamification Assessment criteria (adapted from Mishra & Foster, 2007) on Graham (2013)					
Cognitive Skills	Practical skills	Motivation	Social skills	Phycological	levels
Innovative/ critical thinking	Digital/ technological literacy.	Self-esteem/ confidence	Communications	Aggressivene ss	Receptive- insufficient
Systemic Thinking	Multi- representational understanding	Immersion (fantasy/curiosity)	Interpersonal skills	Antisocial behavior	operative- sufficient
Inquiry skills	Expertise development	Immediate Feedback/scaffold s	Competitive behavior	Coordination	autonomus- satisfactory
Deductive/ inductive reasonong	Innovative/creative design skills	Control, choice, autonomy/ clear goals.	Communities/ emergent culture	Motor skills	strategic- featured
Metaphoric to model-based reasoning	Data handling	Discovery/ exploration	Civic roles/ duties/ informed citizenery	Violence	
Casual/complex/ onsiteractive relations	Multimodal literacy	Valuing	Collaboration	Obesity	
Memorizing	Time management		Identity formation		

Result

Advantages

Team work motivation working on the figure model, searching information to use the video editor software, taking pictures, 3D hologram video and pyramid holographic display development and 3D hologram gaming.

Disadvantages

Missing technological material and misunderstanding procedures to develop the 3D hologram on the video editor can affect the student motivation.

Discussion

3D hologram development motivates students to learn vocabulary while working and playing. Meanwhile, search information about how to use the video editor to develop the 3D hologram. Therefore, produce meaningful and innovative material to learn vocabulary by own ideas to represent a meaning. Consequently, students argue in teams how to present an idea in a model figure used in a game to develop a virtual environment to learn in their own group.

Conclusions

3D hologram trigger students to learn vocabulary while work in teams, solve problems with the use of technology to learn linguistic definition and argue how to explain the word. Students think about how to present an idea, design the figure model and play with the 3D hologram. This 3D hologram can be used to design listening, reading and speaking holographic activities, develop a holographic dictionary and holographic scenery in a virtual 3D environment to teach in the classrooms.

References

- Andrew Sears, Julie A. Jacko. (2009). Human-Computer Interaction: Design Issues, Solutions, and Applications. Edit Human Factors and Ergonomics. ISBN-13: 978-1420088854 | Retrieved on April 10, 2016 | https://books.google.com.mx/books?id=tRVRK8UhuacC&pg=PA309&dq=Handbook+of+Virtual+Environments:+Design,+Implementation,+and+Applications&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi12u6N_KfMAhUmvIMKHd7KA3oQ6AEILTAE#v=onepage&q=Handbook%20of%20Virtual%20Environments%3A%20Design%2C%20Implementation%2C%20and%20Applications&f=false
- Anil Fernando, Stewart T. Worrall, Erhan Ekmekciođlu (2013) 3DTV: Processing and Transmission of 3D Video Signals. ISBN-10: 1119997321 Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=AQNwAAAAQBAJ&pg=PT165&dq=%22Holography+is+a+technique+that+enables+a+light+field%22&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjM7OSco8nMAhXBKB-4KHWTrAf0Q6AEIGzAA#v=onepage&q=%22Holography%20is%20a%20technique%20that%20enables%20a%20light%20field%22&f=false>
- Dixon, Nancy M. (1999) The Organizational Learning Cycle: How We Can Learn Collectively. Mc Graw-Hill. USA. ISBN-10: 0566080583. ISBN-13: 978-0566080586 Retrieved on April 4th. Retrieved on April 10, 2016 <http://books.google.com.mx/books?id=gTn1rJFSOm0C&pg=PA65&dq=experiential+learning+cycle&hl=es-419&sa=X&ei=oXVIU4KfE7Po2gXW6YH4DA&ved=0CHAQ6AEwCA#v=onepage&q=experiential%20learning%20cycle&f=false>
- Doug Bowman, Ernst Kruijff, Joseph J. LaViola Jr., Ivan Poupyrev. (2004) 3D User Interfaces: Theory and Practice, CourseSmart eTextbook. Addison-Wesley Professional Edit. ASIN: B00AU3JU9O Retrieved

- on April 10, 2016 | https://books.google.com.mx/books?id=JYzm-Ckf7yNcC&pg=PT2&lpg=PT2&dq=3D+User+Interfaces:+Theory+and+Practice,+CourseSmart+eTextbook&source=bl&ots=aL-bMi76UfV&sig=T5Jk11-HATXXFd2OzseEAOV_cZM&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjBoK70ycrMAhWHZj4KHUCsCYE-Q6AEIMDAD#v=onepage&q=3D%20User%20Interfaces%3A%20Theory%20and%20Practice%2C%20CourseSmart%20e-Textbook&f=false
- Graham Saxby. (2003). *Practical Holography*, CRC Press; 3rd ed. ISBN-10: 0750309121 | Consulted on [https://books.google.com.mx/books?id=K86fBwAAQBAJ&pg=PA3&dq=what+is+a+hologram"&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj_wJP6ncnMAhVDqx4KHT0EBS0Q6AEIR-zAE#v=onepage&q=%22what%20is%20a%20hologram%22&f=false](https://books.google.com.mx/books?id=K86fBwAAQBAJ&pg=PA3&dq=what+is+a+hologram) consulted on April 10, 2016.
- Hans Bjelkhagen, David Brotherton-Ratcliffe. (2013). *Ultra-Realistic Imaging: Advanced Techniques in Analogue and Digital Colour*. CRC Press, A Taylor and Francis & Book. Boca Raton, London New York. ISBN 9781439828007 Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=iBrOBQAAQBAJ&pg=PA1&dq=Holography+is+a+technique+that+enables+a+light+field&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwix3fuOo8nMAhUGpB4KHTSgAwYQ6AEIZ-TAJ#v=onepage&q=Holography%20is%20a%20technique%20that%20enables%20a%20light%20field&f=false>
- Hans I. Bjelkhagen (2014) *Holography and Philately: Postage Stamps with Holograms*, ISBN: 978149313051-1 Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=heTwAgAAQBAJ&pg=PA320&dq=3d+holograms&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwiv1Y-XrMnMAhUU-GMKHUMiA5YQ6AEIXDAG#v=onepage&q=3d%20holograms&f=false> consultado el 10 de Abril de 2016. .
- James K. Luiselli, Dennis C. Russo, Walter P. Christian, Susan M. Wilczynski (2008) *Effective Practices for Children with Autism: Educational and Behavior*. Oxford University Press. ISBN-13: 978-0195317046 | Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=WS7PDXF68toC&pg=PA242&dq=Attention,+retention,+reproduction+and+motivation,+bandura&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj8anAr8vMAhUByWMKHQYYDw8Q6AEI-GjAA#v=onepage&q=Attention%2C%20retention%2C%20reproduction%20and%20motivation%2C%20bandura&f=false>
- Lawrence J. Hettinger, Michael W. Haas. , (2003) *Virtual and Adaptive Environments: Applications, Implications, and Human*. Published by CRC Press. Lawrence Erlbaum, Associates Inc. ISBN 13: 9780805831078 <https://books.google.com.mx/books?id=bvM1z29JW-cUC&pg=PA19&dq=Handbook+of+Virtual+Environments:+De>

sign, + Implementation, + and + Applications&hl=en&sa=X&ved=0ahUKEwi12u6N_KfMAhUmv1MKHd7KA3oQ6AEIK-DAD#v=onepage&q=Handbook%20of%20Virtual%20Environments%3A%20Design%2C%20Implementation%2C%20and%20Applications&f=false Retrieved on April 10, 2016

Mary A. Miller,Pamella Rae Stoeckel (2015) Client Education: Theory and Practice. Jones & Bartlett Learning. 2nd edition, ISBN-13: 978-1284085037 Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=u0KHCgAAQBAJ&pg=PA63&dq=Attention,+retention,+reproduction+and+motivation,+bandura&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwj8anAr8vMAhUByWMKHQYYDw8Q6AEIT-zAH#v=onepage&q=Attention%2C%20retention%2C%20reproduction%20and%20motivation%2C%20bandura&f=false> consulted on April 15, 2016.

Sean F. Johnston (2016). Holograms: A Cultural History. University of Glasgow, Oxford University Press, United Kingdom, ISBN-13: 978-0198712763 | Retrieved on April 10, 2016 <https://books.google.com.mx/books?id=tLWlCgAAQBAJ&pg=PA222&dq=%22Pepper%E2%80%99s+Ghost%E2%80%99+technique%22&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjZu-6ctcrMAhUDXD4KHR4BA-ZQQ6AEIKTAC#v=onepage&q=%22Pepper%E2%80%99s%20Ghost%E2%80%99%20technique%22&f=false>

Sean Kean,Jonathan Hall,Phoenix Perry (2011) Meet the Kinect: An Introduction to Programming Natural User Interfaces Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com.mx/books?id=7laXZxNbPvIC&pg=PA183&dq=%22Pepper%E2%80%99s+Ghost%E2%80%99+technique%22&hl=es&sa=X&ved=0ahUKEwjZu-6ctcrMAhUDXD4KHR4BA-ZQQ6AEIQDAF#v=onepage&q=%22Pepper%E2%80%99s%20Ghost%E2%80%99%20technique%22&f=false>

Stanley, Graham (2013) Language Learning with Technology: Ideas for Integrating Technology in the Classroom (Cambridge Handbooks for Language Teachers) Edit. Cambridge University Press. UK. ISBN-10: 1107628806. ISBN-13: Retrieved on April 1st, 2014 <http://books.google.com.mx/books?id=mycwc3ibvBkC&printsec=frontcover&dq=Language+Learning+with+Technology:+Ideas+for+Integrating+-Technology&hl=en&sa=X&ei=nY1IU6GBFKfe8AHw7IHYAg&ved=0CCgQ6AEwAA#v=onepage&q=Language%20Learning%20with%20Technology%3A%20Ideas%20for%20Integrating%20Technology&f=false>

Ting-Chung Poon (2006). Digital Holography and Three-Dimensional Display: Principles and Applications. Editorial, Springer. ISBN-10: 0387313400 Retrieved on April 10, 2016 | <https://books.google.com>.

mx/books?id=KYtCAAAAQBAJ&pg=PA428&dq=%22hOLOCU-
BE%22+HOLOGRAM&hl=es&sa=X&ved=0ahUKewjguNKsusr-
MAhUKWj4KHVibAIEQ6AEILTAA#v=onepage&q=%22hOLOCU-
BE%22%20HOLOGRAM&f=false

Web sites

Chris Brown, (Barques) England, Consulted on <http://makermondaybrum.tumblr.com/post/127496828801/hacking-peppers-ghost> Retrieved on April 10, 2016 | <http://www.holocube.eu/> Retrieved on April 10, 2016 | <http://www.barques.co.uk/peppers-ghost-and-the-hunt-for-the-hologram/> Retrieved on April 10, 2016

Tele-immersion, Virtually Here. http://www.cs.unc.edu/~stc/inthenews/pdf/InformationTechnology_Aug2003.pdf Retrieved on April 10, 2016.

Keep'em Talkin! How to Engage Teenagers to Speak English with an Interactive PowerPoint

Anna Karen de la Mora Galindo

Aarón Radillo Cruz

Universidad de Colima

Abstract

Nowadays, technology is globally used in the field of education as a fun and engaging tool for learning a foreign language. However, despite of its effectiveness in the English classroom and the students' attachment towards it, many English teachers continue to use traditional methods to develop their students' English skills. Do you believe that a book can help students develop their speaking skills? In this investigation, various interactive games and activities were created with PowerPoint with the goal of making students participate and speak only in English. The preliminary results clearly indicate that using games and activities with Microsoft PowerPoint is a possibility to stimulate oral participation in the ESL classrooms as well as develop their speaking skills. This paper is aimed to share the most efficient PowerPoint games and activities that not only captured the students' attention, but also motivated them to speak English in the classroom.

Introduction

Many language schools have opted to improve their curriculum to help develop their students' communication skills due to the fact that, in order to prepare our students for the twenty-first century, "we need to overhaul, update, and inject life into our curriculum and dramatically alter the format of what schools look like to match the times in which we live" (Jacobs, 2010, p. 2). However, despite of these changes many English teachers continue to use the same traditional methods to develop their students' skills and expect them to speak English fluently with just using traditional learning resources such as grammar books, worksheets and more. Speaking English is often considered to be a difficult language skill to do "because to be able to speak fluently, we have to speak and think at the same time. As we speak, we have to monitor our output and correct any mistakes, as well as planning for what we are going to say next" (Pinter, 2006, p. 55). As language teachers, our job is to modernize our classes by choosing materials that engage the students to learn and, above all, to motivate them to speak in the classroom.

Speaking Skills

It is well known that speaking is one of the four language skills that permits us to easily communicate with other people. Torky (2006) states that it is the most frequently used language skill through which learners can communicate and express their opinions, intentions and viewpoints. Many authors express their opinions on how language speaking skills should be developed. Stuart (1989) believes that being an effective speaker is a skill which can be only learned by practicing. Salazar and Villamil (2012) affirm that the importance of using games in the English classroom is to put into practice language lessons, to permit the students to interact in the language that is being learned and, at the same time, students' communicative competence can be developed.

Games and Activities to Develop Speaking Skills

According to Mora and Lopera (2001), using games in class helps develop a series of language skills and competence. They believe

that using games in the classroom encourages interaction and group work among learners. Vernon (2009), cited in Salazar and Villamil (2012), considers that games not only lead students to use the language, but also keep students entertained, this is why it is important to select and prepare games-activities in which the students use the oral language skills. In order to make the students develop their speaking skills, the teacher has to create games and activities that specifically involve interaction. "Interactive activities provide opportunities for learners to use the target language in a communicative way for meaningful activities (giving importance to messages being created or activities being completed) rather than form (correctness of language and language structure)... Thus, interactive activities include any activities in which a participant addresses an audience orally" (Jeyasala, 2014, p.3).

Interactive PowerPoint

To better understand the meaning of an Interactive PowerPoint, we should first try to define those two words separately. Russell (2014) defines Microsoft PowerPoint as a presentation software program that accompanies the oral delivery of the topic and it is widely used in business and classrooms.

For the word "interactive", the Macmillan English Dictionary gives two definitions: 1. an interactive computer program, video, etcétera, which reacts to the information and instructions that you give; 2. involving people to communicate with each other and reacting to each other.

If we combine these two concepts together we could define the Interactive PowerPoint as a presentation software program that helps involve people to communicate with each other by responding to the animation that was programmed or designed to do. In this case, the PowerPoints used in this investigation were designed as games and activities for the students to play and interact.

Purpose

Based on my experience as a teacher assistant in this group, it has been observed that the students in level Pre-Teens III have a hard time speaking English in the classroom despite of having enough vocabulary and grammar knowledge to say a simple sentence. Be-

cause of these difficulties, many students decide to communicate with each other and to participate in class by speaking only Spanish. It is for this reason that I implemented a new instructional material called the Interactive PowerPoint with the goal to develop the students speaking skills in the classroom. This investigation demonstrates the effectiveness in which the Interactive PowerPoint's activities have in developing this skill compared to a class that only uses traditional learning activities. Furthermore, since this investigation is to help provide teachers a new way of developing speaking, it is important to know if the students would like or wouldn't like to work with this material in the English classroom.

Research Design

The action research is the design I followed since it is the most appropriate to carry out this investigation. This research helps us solve problems that occur in educational settings and its flexibility permits us to develop, improve and consider different elements at every step. Also, this investigation has a quantitative approach due to the fact that the investigation's main question was answered using a quasi-experiment.

Twenty students from level Pre-Teens III formed part of this investigation whose ages ranged from 10 to 14 years old and had approximately the same speaking skill level. This class was equally divided in two groups in order to have an experimental and control group; the control group had a traditional working environment and the experimental group worked with the Interactive PowerPoint.

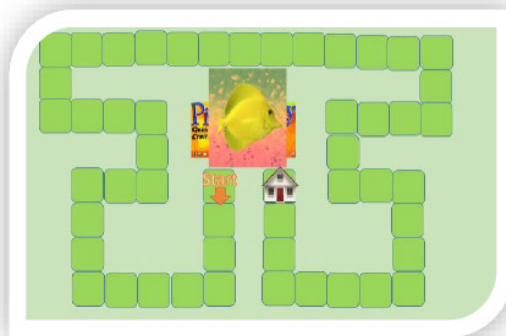
During this stage of the research, four lesson plans were designed in which I implemented PowerPoint games and activities. The experimental and control group learned the same topics from the book *World English I: Second Edition*, nevertheless the control group continued to use the book whereas the experimental group only used the Interactive PowerPoint.

Designing the Solution

Various games and activities were created with the objective to motivate students to participate in the classroom, as well as helping them to practice and improve their speaking skills in the English language. The games and activities that have shown great results in terms of the students' engagement in the classroom are the following:

Pictionary: Pictionary is a guessing word game adapted in a PowerPoint Presentation aimed to help students develop their pronunciation and communication skills by allowing them to speak with their teammates of what the drawing shown might represent. This activity captured their interest because it permitted them to draw and to compete in a fun way.

Figure 1
Pictionary Slide



Comic: A superhero comic was structured in a PowerPoint Presentation with the objective to make students practice their pronunciation and fluency by reading the slides, in addition to reviewing the simple present tense. Furthermore, the students practiced their communication skills by responding to the question shown at the end of each slide. This humorous comic showed great results in the classroom due to its vivid pictures and for its amusing sentences.

Figure 2
Comic Slide



Crazy Hat: Crazy Hat is a dynamic, fast-thinking activity created to make the students move around in the classroom and to practice saying sentences using the grammar topics shown in the class. The way this game was played was by first telling the class to sit in a circle and putting each student in pairs making sure that their pair is not seated close to each other. The teacher will put a hat on one of the student's head and then start the timer. The student with the hat would stay seated while his or her pair would grab the hat and put it on someone else's head. This would be repeated until the timer stops. Whichever student that has the hat would have to choose a number shown on the board game and then say a sentence using the subject and possessive adjective given. The students gave positive responses to this game saying that they would like to play it again.

Figure 3
Crazy Hat Board Game

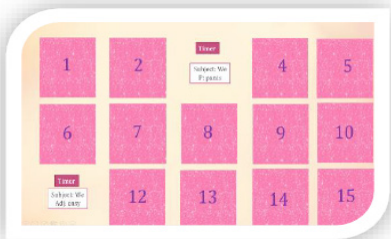


Figure 4
Crazy Hat Timer



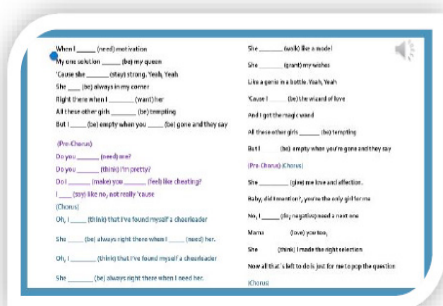
Guess Who: The game Guess Who was customized to a PowerPoint Presentation with the goal to help students review the names of the nationalities and occupations shown in the lesson. During the game they would also practice their speaking skills since they had to say complete sentences in order for their response to be valid. This game was enjoyable for the reason that they had to compete against each other to guess the correct person.

Figure 5



Karaoke: Singing karaoke in the classroom was a fun way for the students to review the simple present tense and, above all, practice their fluency and pronunciation. The song they sang was "Cheerleader" by OMI and what they had to do was first conjugate the verbs that were in parenthesis and then sing the song. This activity received positive comments on behalf of the students saying that they loved the activity and that they would like to sing another song.

Figure 6
Karaoke Slide



Jeopardy: This review game helped students to reflect what they have learned in the first unit of the course and to practice their speaking skills by discussing with their partner of the response for their question. This game was intriguing because it pressured them to remember the grammar topics and to respond in English.

Figure 7
Jeopardy Board Game

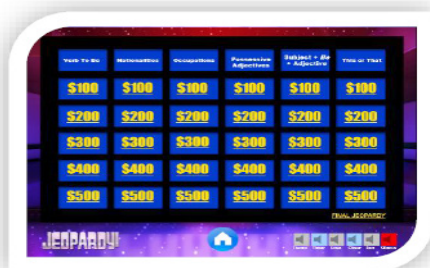
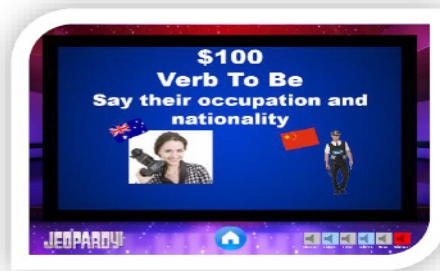


Figure 8
Jeopardy Question Slide



Snakes and Ladders: Similar to the previous review game, Snakes and Ladders was created with the objective to review the grammar topics seen in Unit 2 and to practice their speaking skills, nonetheless, this game was a lot more exciting given to the fact that the students could either move forward or go back. What each team had to do was to roll the dice and to jump the number of squares according to the number they received from the dice. The teacher will click on the number of the square depending on where they landed and the game will show them their question. If they answered it correctly, they would stay in their spot, but if they answered it wrong they had to return to their previous square.

Figure 9
Snakes and Ladders Board Game

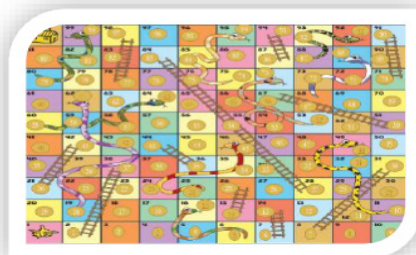


Figure 10
Snakes and Ladders Question Slide



Exam Results

In order to answer the main question of this investigation, two exams (pre-test and post-test exams) were administered to both groups in order to compare their progress. These results helped us see if the activities used with the Interactive PowerPoint helped develop the students' speaking skills and also to distinguish what activities had a better impact in developing this skill, either the class with Interactive PowerPoint activities or the traditional learning activities. The following charts show each student's progress in the control group (Teacher Laura's class) and in the experimental group (Teacher Anna's class):

Figure 11
Pre and Post Exam in the Control Group

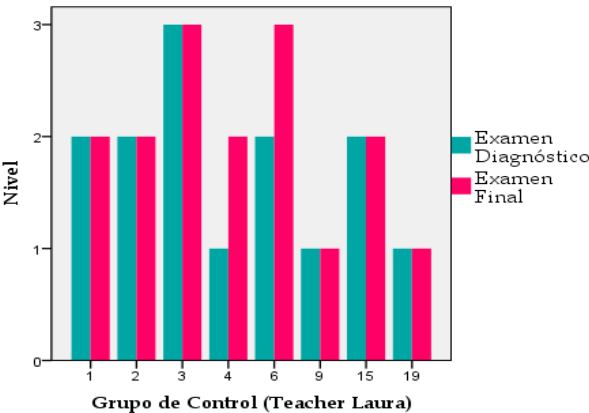


Figure 11 shows that only 2 students (student 4 and 6) improved their English speaking skills using only traditional materials and the other 6 students showed no improvement. According to these results, more than half of the students that were in a traditional working environment showed absolutely no progress in the development of this skill.

Figure 12

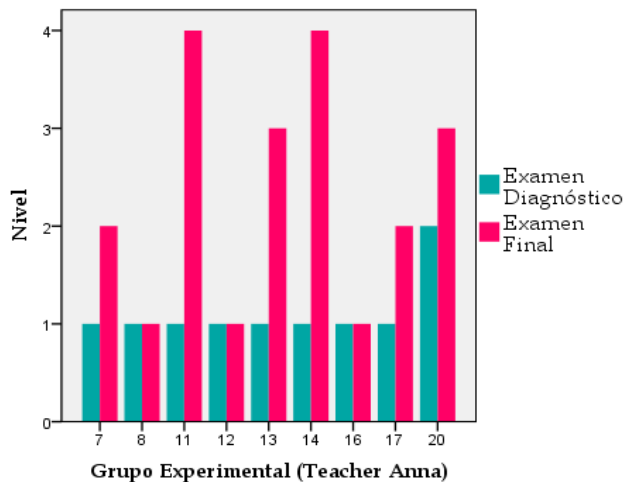


Figure 12 shows that more than half of the class in the experimental group developed their speaking skills with the support of the Interactive PowerPoint. Students 7 and 17 began with a low level and at the end of the experiment and they managed to obtain a low intermediate level. Student 13 also began with a low level, but managed to improve their speaking skills obtaining a middle intermediate level. Students 11 and 14 obtained the best results since they started with a low level and they managed to get a high intermediate level in their final exam.

Questionnaire Results

The purpose of this instrument was for us to know what the students thought about the interactive PowerPoint in the classroom. The results would show if the students enjoyed or didn't enjoy the class with the Interactive PowerPoint and if they personally think

that it helped them develop their English speaking skills. Only the students from the experimental group answered this questionnaire due to the fact that they were the ones that worked with the Interactive PowerPoint. The following results are considered to be the most important:

Figure 13
Question 6 from the Questionnaire

		Frecuencia	Porcentaje
Válidos	Mucho	5	50%
	Bastante	4	40%
	Algo	1	10%
	Total	10	100%

The results in Figure 13 correspond to the question “To what extent do you believe that the activities with PowerPoint have motivated you to speak more English?” and only three out of the five responses were chosen: Very Much (Mucho), Quite A Lot (Bastante) and So- So (Algo). Five students chose “Very Much” meaning that they strongly believe that the Interactive PowerPoint helped them develop their English speaking skills. Four students chose “Quite A Lot” meaning that they just agree. Only one student responded “So-So” which could mean that she didn’t feel really motivated to speak English in the classroom. The table doesn’t show the other two responses, which are “Not Really” and “Not At All”, due to the fact that no one selected those answers.

Figure 14
Question 8 from the Questionnaire

	Respuestas	
	Nº	Porcentaje
Haría la clase más divertida	4	28.6%
Aprenderíamos con facilidad los temas	4	28.6%
Llaman la atención	2	14.3%
Haría la clase más interesante	2	14.3%
Aprenderíamos más rápido	1	7.1%
Hablaríamos más en inglés	1	7.1%
Total	14	100.0%

The results in Figure 14 represents the question “Why would you like or wouldn’t like English teachers to use activities with PowerPoint in the classroom?” and it obtained 24 responses meaning that most students said two or more things. Their responses were organized in six categories. The first category (“Would make the class more fun”) obtained four responses meaning that four of the students enjoyed having this material in the class. The second category (“We would learn the topics easily”) also obtained four responses meaning that they learned the topics without difficulty. The second category (“It grabbed their attention”) and third category (“It would make the class more interesting”) only received two responses and the fourth (“We would learn faster”) and fifth category (“We would talk more in English”) obtained only one response. As you can see, all the responses were positive meaning that they would like English teachers to use activities with PowerPoint.

Conclusions

According to the results obtained by means of the instruments, I have concluded that the Interactive PowerPoint is a good tool to use in the class Pre-Teen III for the fact that helped most of the students develop their English speaking skills and because it obtained positive comments in the questionnaire.

Future Work

The future work of this investigation will be to improve the games and activities created with PowerPoint with the goal to help every single student in the classroom develop their speaking skills. The way this will be done is by taking into account the participants’ feedback and recommendations. Furthermore, investigators are invited to replicate this research in another context to provide further information about the usage of the Interactive PowerPoint in an English classroom.

References

- Jacobs, H. (2010). Curriculum 21: Essential education for a changing world. Virginia, USA: ASCD.
- Jeyasala, V. (2014). A Prelude to Practice: Interactive Activities for Effective Communication in English. In X. Deng, R. Seow (Eds.), *Alternatives pedagogies in the English language & communication classroom* (pp. 164-170). Paper presented at the 4th CELC Symposium Singapore: Centre for English Language Communication National University of Singapore. Retrieved from <http://www.nus.edu.sg/celc/research/books/4th%20Symposium%20proceedings/22.%20Jeyasala.pdf>
- Mora, R. and Lopera, M. (2001). Games in the classroom: More than just having fun. *HOW, A Colombian Journal for Teachers of English*, 8, 75-82.
- Pinter, A. (2006). *Teaching young language learners*. Oxford, United Kingdom: Oxford University Press.
- Rundell, M. (2002). *Macmillan English Dictionary for Advanced Learners of American English*. United Kingdom: Macmillan Publishers Limited 2002.
- Russell, W. (2014, November 25). What is Microsoft PowerPoint? How do I use PowerPoint?. Retrieved from http://presentationsoft.about.com/od/powerpoint/ipsandfaqs/f/ppt_overview.htm
- Salazar, C. and Villamil, A. (2012). Application of Games for the Development of Speaking Skill in Fourth Grader from Remigio Antonio Cañarte School. (Undergraduate thesis). Universidad Tecnológica de Pereira, Pereira, Colombia. Retrieved from <http://recursosbiblioteca.utp.edu.co/tesisd/textoyanexos/371337S161.pdf>
- Stuart, C. (1989). *Be an Effective Speaker*. Chicago, USA: NTC/Contemporary Publishing Company.
- Torky, S. (2006). The Effectiveness of a Task-Based Instruction program in Developing the English Language Speaking Skills of a Secondary Stage Student. (Ph. D thesis). Ain Shams University, Cairo, Egypt. Retrieved from <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED523922.pdf>

Appendices

Figure 15
Crazy Hat Activity

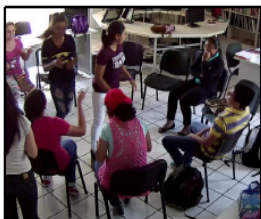


Figure 16
Guess Who Game



Figure 17
Miming Activity



Figure 18
Pictionary Game



Figure 19
Snakes and Ladders Game



Los cursos semi-presenciales y su transición hacia el aula: aprendizaje autónomo y comprensión lectora del inglés

María Guadalupe Anaya Santacruz

Lucrecia Monleón Cebollada

María Edith Zarco Vite

Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco

Resumen

El presente trabajo busca compartir los avances que se han tenido en el desarrollo del proyecto de llevar el aprendizaje autónomo desde los llamados cursos semi-presenciales en Centro de autoacceso hasta un ámbito presencial en el salón de clase.

A pesar de las ventajas referidas por los aprendientes que experimentaron los cursos semi-presenciales de Lectura de Comprensión en inglés en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco durante la primera etapa del proyecto, éstos comenzaron a presentar una tendencia a la deserción. Ante ello, las asesoras comprometidas con esta tarea implementaron una serie de decisiones para enfrentarla y así mejorar progresivamente las condiciones para continuar fortaleciendo la cultura de la autonomía en el aprendizaje. Con el fin de abordar el problema mencionado se realizaron encuestas, se leyeron investigaciones sobre experiencias de cursos en línea, se acudió a presentaciones en diversos congresos y foros, donde las y los expositores compartían sus experiencias sobre las situaciones de deserción. Fue así como a partir

de la información recabada se llegó a la siguiente hipótesis: los alumnos necesitan desarrollar las habilidades de auto aprendizaje antes de tomar un curso en línea o semi-presencial.

A partir de lo anterior, se decidió llevar los cursos semi-presenciales a otra etapa donde se hacía necesario implementar la autonomía desde el salón de clases, partiendo de una estructura pedagógica diseñada para fortalecer el desarrollo de actitudes más independientes hacia el propio aprendizaje entre las que se encuentran estrategias meta-cognitivas, materiales adaptados para el aprendizaje autónomo, clases grupales y asesorías individuales y el uso de una plataforma digital.

Introducción

El proyecto para implementar una nueva modalidad educativa en la Universidad Autónoma Metropolitana Xochimilco (UAM-X) en el Taller de Lenguas Extranjeras (TALEX) inició en el 2010 con el nombre “Las asesorías como apoyo en el aprendizaje independiente del inglés”, el objetivo en ese entonces era promover el desarrollo del auto-aprendizaje y la autonomía a través de los cursos de Lectura de Comprensión de Inglés que aún se imparten en el TALEX. La necesidad de impartir estos cursos surgió de la problemática que algunos estudiantes tenían para poder liberar el requisito del idioma, ya que debido a la estructura del programa de estudios de la Institución éstos tienen que realizar investigaciones que los llevan a ausentarse frecuentemente del salón de clases.

Ya han pasado seis años del primer curso al que en ese entonces se le llamó semi-dirigido, actualmente el nombre cambió a semi-presencial y también se pueden encontrar diferencias en la estructura y organización del curso, aunque los objetivos por los que estos cursos surgieron siguen vigentes.

El desarrollo del auto-aprendizaje y la autonomía sigue siendo el objetivo primordial y lo que caracteriza a estos cursos; actualmente esto se ha logrado a través del uso de diferentes estrategias pedagógicas y el apoyo de las nuevas tecnologías (TIC)

Sin embargo, para poder llegar a definir las estrategias y apoyos que asertivamente benefician a los cursos semi-presenciales se ha tenido que pasar por diversas etapas y resolver proble-

máticas que los han llevado a cambiar estructuralmente, ya que, a pesar de las “bondades” que al parecer ofrecía esta didáctica, a lo largo del tiempo se comenzó a presenciar una tendencia hacia la deserción, por lo cual se tomaron una serie de decisiones para enfrentarla, mejorar progresivamente y seguir haciendo posible la práctica de la autonomía y del auto-aprendizaje.

El objetivo de este trabajo es documentar la última experiencia que se ha vivido con este proyecto, la implementación de los cursos semi-presenciales, tomando en cuenta sus problemáticas y las decisiones que se tomaron para superarlas. Estos que en un primer momento surgieron para ser acompañados por guías de aprendizaje y asesorías actualmente se han enriquecido mejorando el material previo, añadiendo estrategias metacognitivas e involucrando el Entorno Virtual de Aprendizaje (EVA) diseñado por la UAM-X llamado ENVIA 3

Fundamentación teórica de la experiencia

Como ya se mencionó en el caso del TALEX de la UAM-X el objetivo de iniciar el proyecto de los cursos semi-presenciales fue para cubrir las necesidades curriculares del alumno de una manera más flexible, ya que la adquisición de la lectura de comprensión de un idioma es un requerimiento obligatorio para ciertas carreras de la universidad, por otro lado la curricula de la institución fomenta la investigación tanto local como de campo lo cual propicia la ausencia de los estudiantes por largas temporadas, de ahí que la deserción de los cursos presenciales se deba principalmente a la falta de tiempo para acudir a ellos.

Tomando en consideración estas características, al principio se diseñaron los cursos con la finalidad de promover la auto-responsabilidad en el aprendizaje, lo cual implica la práctica de la autonomía, entendida como la capacidad que alcanza un individuo cuando adquiere las habilidades y conocimientos necesarios para llevar a cabo de manera activa su propio proceso de aprendizaje (Giovannini, *et al.* 1996). También se tomaron en consideración las aportaciones de algunos autores, entre ellos Bleger quien considera que “hay aprendizaje significativo cuando se pueden observar cambios en la conducta de las personas” (Bleger, 1983). El apren-

dizaje autónomo desarrolla habilidades intelectuales muy importantes como son la cognición entendida como la capacidad mental de realizar generalizaciones, deducciones, inferencias, comparaciones, diferenciaciones, síntesis y la meta-cognición, vista como la posibilidad de realizar procesos de auto-reflexión y auto-evaluación, las cuales aportan las bases para la planeación, organización y construcción ininterrumpida de conocimiento y aprendizaje (De Santos, 1996). Por otro lado, Carl Rogers fue el primero que propuso “la importancia de aprender a aprender”, situando al maestro como un propiciador y facilitador de situaciones, recursos y elementos vivenciales, en una palabra, facilitador de aprendizaje, en la que el estudiante es el eje de toda planeación y acción, atendiendo siempre a su motivación y facultad creadora” (citado por Valero y Cortés, 2013). Las estrategias pedagógicas que se utilizaron para poder desarrollar la autonomía en el alumno que se presentaba a los cursos semi-presenciales fueron el diseño de un taller de sensibilización, guías “aprender a aprender” y guías de aprendizaje, manuales elaborados por los mismos docentes, entre otros.

En un principio los materiales se encontraban disponibles en papel, poco a poco éstos se fueron subiendo al portal virtual de la UAM-X Entorno Virtual de Aprendizaje (ENVIA). Aunque al inicio se pensó que incluir los materiales en dicha plataforma sería una ventaja para el estudiante, no fue así; esta decisión marcó el rumbo de los cursos ya que comenzó a observarse el fenómeno de la deserción.

Aún no se puede afirmar que la deserción en los casos de los cursos semi-presenciales de la UAM-X se deba totalmente a la migración del papel a lo virtual; otras investigaciones han dado algunos puntos clave que se deben considerar.

Algunos sustentos teóricos sobre el problema de la desersión

Al analizar el impacto que han tenido este tipo de cursos en algunas partes de América latina se ha podido constatar que la deserción es un fenómeno que no solo sucede en México sino también en otros lugares del mundo. La mayoría de los autores consultados, García, Knowls, Díaz y Montenegro, concuerdan en el hecho que

persiste la deserción en cursos que intentan fomentar una mayor autonomía en el aprendizaje, especialmente cuando estos se apoyan en la modalidad virtual para conjuntar los recursos de autoaprendizaje.

En la construcción de una transición hacia la cultura de la autonomía y en el desarrollo de estrategias de la comprensión lectora en inglés, se puede anotar que al iniciarse este proyecto se partió de una infraestructura pedagógica que ha sido diseñada e implementada en lo que se ha denominado “cursos semi-presenciales”; estos cursos se pueden ubicar en lo que se conoce como “b-learning” en el que se combinan recursos en diferentes formatos para facilitar el proceso educativo, por ejemplo: imágenes, audios, videos, presentaciones multimedia, internet, asesorías presenciales, etcétera” (Montenegro 2014). Debido a lo anterior los cursos semi-presenciales se pueden ubicar dentro de la modalidad virtual, la cual se vuelve cada vez más atractiva para las universidades de todo el mundo.

Las razones por las cuales los cursos virtuales se han comenzado a desarrollar en algunas universidades tiene que ver con los siguientes aspectos: la flexibilidad horaria, la disponibilidad de los materiales, así como la necesidad pedagógica de inculcar responsabilidad y autonomía en los estudiantes. Esto último implica sobretodo que el aprendiente experimente el aprendizaje autónomo con el apoyo de tres elementos importantes que son: materiales didácticos adaptados, un cambio de actitud en el aprendiente y el dialogo con un asesor que comparta su experiencia pedagógica no solo en lo que se refiere a la comprensión de textos académicos en inglés, sino especialmente en el desarrollo de actitudes de autonomía hacia el aprendizaje.

Sin embargo, después de algún tiempo de la implementación de los cursos semi-presenciales en la UAM-X un nuevo elemento se integró a su desarrollo, mismo que por su importancia no puedo dejar de observarse, estudiarse y hablar de él: la deserción.

Para entender el concepto “deserción en la educación superior” el trabajo se ha apoyado en la conceptualización de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que la define como “el proceso de abandono,

voluntario o forzoso de la carrera en la que se matricula un estudiante, por la influencia positiva o negativa de circunstancias internas o externas a él o ella". (IESALC-UNESCO, 2005).

La UNESCO ha analizado el tema de la deserción desde diferentes perspectivas; de este análisis se extrajeron dos puntos que ayudan a entender la problemática que se plantea en este trabajo:

Primero, la deserción escolar vista desde la perspectiva de los procesos de enseñanza, refiriéndose a la calidad educativa, estructura y pertinencia curricular, formación docente, etcétera.

Segundo, la deserción escolar debida más a procesos externos y no a cuestiones meramente educativas como son: las características específicas de los estudiantes, incluido el nivel académico y habilidades específicas para realizar los estudios, situación socioeconómica, etcétera.

En la tesis de maestría para la Universidad Nacional de Colombia sobre deserción de los cursos virtuales, la maestra Cecilia García afirma que el principal problema de la modalidad educativa virtual es la deserción que la acompaña, esto lo fundamenta en parte en el libro "Andragogía el Aprendizaje de los adultos" escrito por Knowls (2001) para la universidad de Oxford que señala que uno de los retos de los programas impartidos vía internet es retener a los estudiantes.

En el artículo "Causas de Deserción en Cursos e-Learning del Campus Virtual del Hospital Italiano de Buenos Aires escrito por Montenegro, se explica que los cursos e-learning tienen una alta tasa de deserción que en muchos casos se debe a limitaciones u obstáculos que todavía no están resueltos, estos son algunos de los que se mencionan: Poca habilidad para manejar las herramientas web e informáticas; falta de equipo computarizado o de conexión a internet; frustración al no poder acceder al material adecuadamente debido a equipo deficiente; falta de adaptación a los cursos en los que no se tiene al maestro cara a cara; que los estudiantes se sientan aislados, lo que puede provocar ausencia o poca motivación; y paradójicamente, dificultad para administrar la libertad horaria

Por su parte en el artículo escrito sobre deserción por David Díaz (2002) para la revista virtual "The Thechnology Source

Archives” emitida por la Universidad de Carolina del Norte, éste señaló que si bien son muchos los factores incontrolables que influyen en la decisión de abandonar los cursos virtuales, esta tasa de deserción no implica necesariamente que estos sean un fracaso académico.

La experiencia ha demostrado que en los sistemas de formación autónoma y de formación a distancia, los resultados obtenidos están en relación directa con el papel que juega el asesor, Valero y Cortés (2013) explican que “durante años, los propósitos que se establecían eran de enseñanza y no de aprendizaje, en otras palabras, quien establecía el propósito era el profesor no el alumno”. En los cursos semi-presenciales es importante, sobre todo, la calidad de la relación que el profesor establezca con el aprendiente. Estas innovaciones significan un importante cambio en el rol de profesor para convertirse en asesor y, por tanto, es necesario que cuente con una formación específica. (citado en Anaya, Monleón y Zarco, 2015).

Tomando en consideración las anotaciones de aquellos que, como en el caso de este proyecto, se preocupan por el tema de la deserción, se comenzaron a impartir los cursos semi-presenciales en el TALEX de la UAM-X desde diferentes líneas: una de las asesoras decidió tomar el camino de la metacognición con el fin de desarrollar la auto-reflexión uno de los peldaños a subir para promover la autonomía, otra decidió continuar del trabajo con las guías de aprendizaje dándoles espacio a sus alumnos para poder desarrollar el auto-aprendizaje y la tercera decidió utilizar el apoyo de la tecnología y las guías de aprendizaje utilizando como herramienta didáctica el entorno virtual ENVIA y así promover la autonomía, a continuación se presenta la documentación de sus experiencias.

La experiencia: ENVIA, metacognición y guías de aprendizaje

Aprendizaje autónomo desde el salón de clases: ENVIA

Durante los años de implementación de los cursos semi-presenciales se han realizado dos procesos de evaluación mediante la aplicación de encuestas.

Los resultados más relevantes fueron los siguientes:

- La mayoría eligió los cursos por flexibilidad de horarios.
- Las asesorías son apropiadas: forma, tiempo y horario.
- Los materiales son útiles, pero hacen falta más actividades interactivas.
- Deseo de continuar con esta metodología.

A pesar de que la mayoría de los estudiantes encuestados consideraron que los cursos semi-presenciales eran una opción adecuada para fomentar una mayor responsabilidad y compromiso hacia su propia formación académica, se observó una tendencia a la deserción progresiva en estos cursos.

Las responsables de los cursos consideraron que, si bien se enfrentaban con el problema de la deserción, esto no significaba que fuera un fracaso académico, sino más bien se debía tomar como un reto, ya que el trabajo realizado en los cuatro años previos demostró la pertinencia de esta metodología de aprendizaje.

Se tenía claro que los cursos eran una buena opción para los estudiantes ya que al concluirlos los participantes expresaban sentirse bien preparados y muy satisfechos por el trabajo realizado. Fue así que se pensó en hacer algunas variaciones a la metodología de los cursos para poder investigar los motivos de la deserción.

Una de las primeras hipótesis que surgieron entre las responsables del proyecto fue que los alumnos no estaban preparados para realizar aprendizaje autónomo; los años académicos pasados dentro del salón de clases no les habían dado las herramientas para poder desempeñar las habilidades que estos cursos requieren y que son, entre otras: responsabilidad del aprendizaje; autonomía; automotivación; administración del tiempo

Fue así como se pensó en llevar los cursos semi-presenciales al salón de clases, ya que era posible que los cursos funcionaran mejor y disminuyera la deserción si los estudiantes tenían un preámbulo antes de iniciar con la experiencia del aprendizaje autónomo.

La experiencia comenzó durante el trimestre impartido en el otoño de 2014 que fue cuando se llevó al salón de clases por primera vez el curso semi-presencial. En dicha vivencia se utilizaron las guías de aprendizaje que se habían utilizado para fomentar el

aprendizaje autónomo, los alumnos tomaban dos clases en el salón y también tenían dos horas libres para hacer las actividades de las guías.

Al realizar las encuestas de fin de curso los estudiantes expresaron que les había implicado mucho trabajo contestarlas y que además había información repetitiva, sin embargo, el resultado fue evidente para ellos ya que se pudieron dar cuenta de sus progresos y avances en la lectura de comprensión del inglés al momento de comparar sus calificaciones de medio curso con respecto de aquellas que obtuvieron al final.

Durante el año 2015 se trabajó para mejorar el curso semi-presencial en el salón de clases tomando en cuenta todas las sugerencias y anotaciones que los estudiantes dieron, por lo que durante el trimestre impartido en otoño del 2015 se realizaron nuevamente las siguientes modificaciones:

- Se utilizó como herramienta de apoyo el administrador de contenidos ENVIA 3 la cual tiene gran capacidad para organizar y administrar cursos que fomenten el aprendizaje autónomo.
- Se utilizó como material en el salón de clases el manual de “Lectura de Comprensión” nivel 2.
- Una clase presencial (dos horas), en esta se daban explicaciones de los temas nuevos, se revisaban las actividades realizadas en el manual y se contestaban dudas.
- Dos clases (cuatro horas) de aprendizaje autónomo.

Al final del curso cuando se les preguntó a los estudiantes sobre su participación en este curso las respuestas fueron las siguientes:

- Que todos los estudiantes volverían a participar en otro curso semi-presencial en el salón de clases si existiera la oportunidad.
- Que a todos les gustó la manera en que aprendieron.
- Algunos de ellos contestaron que habían desarrollado habilidades para administrar su tiempo, sin embargo, también varios informaron que se les había hecho difícil el curso ya que no tenían habilidades para administrarlo adecuadamente.

- A la mayoría les gustó el material que tuvieron que realizar y que está “subido” en la plataforma ENVIA 3, aunque a algunos también les pareció que las actividades eran muchas y algunas repetitivas.
- Todos pensaron que las explicaciones de la asesora eran adecuadas, aunque a algunos les hubiera gustado tener más tiempo para asimilar los temas o hacer más preguntas.
- A nadie le pareció que deberían tener más clases presenciales.
- Todos compartieron que si tuvieran la oportunidad de tomar otro curso semi-presencial lo harían mejor, no cometerían los mismos errores y administrarían mejor su tiempo.
- Todos concluyeron que la plataforma ENVIA 3 tenía muchos problemas para poder subir la información.

En cuanto al tema de la deserción se puede apreciar lo siguiente. Se hizo un comparativo entre el curso semi-presencial llevado al salón de clases de Lectura de Comprensión nivel 2 y un curso presencial de iguales características. En el curso presencial de un total de 27 alumnos no terminaron el curso el 29.6%; en cuanto al curso semi-presencial de un total de 27 estudiantes no terminaron el curso el 18.5%.

En cuanto al nivel académico en el grupo presencial el 100 % aprobó, la calificación máxima fue 8.4 y la mínima 6; en el curso semi-presencial hubo dos reprobados y la calificación máxima fue de 8.3 cabe mencionar que la razón por la que estos estudiantes no aprobaron el curso fue porque no realizaron las actividades necesarias para poder pasarlo.

Metacognición

Aplicada a la comprensión lectora en inglés desde los cursos que fomentan la autonomía en el salón de clases

La finalidad de introducir la práctica de la metacognición desde el mismo salón de clases, fue brindar la oportunidad de experimentar esta estrategia como uno de los pilares fundamentales del aprendizaje autónomo. La metodología que se implementó fue el compartir la experiencia de la asesora, así como la técnica de

escucharse a uno mismo, esto es, sobre la comprensión que se hace de los textos en inglés e identificar tanto las fortalezas como debilidades al aplicar estrategias de comprensión lectora. Cuando la asesora ha compartido esta experiencia docente, los estudiantes la aplicaron por su cuenta y elaboraron una reseña sobre el proceso cognitivo que aplicaron para comprender los textos en cuestión.

Los estudiantes comentaron que este ejercicio reflexivo les permitió identificar principalmente los obstáculos, de ahí que pudieron tomar decisiones para enfrentar los retos que se presentan en la interpretación de los textos académicos en inglés.

La asesora se pudo percatar que el lenguaje utilizado por los aprendientes corresponde al de una reseña que incluye procesos de reflexión sobre el propio pensamiento. A continuación, se retoma el ejemplo de un estudiante. “Los párrafos contienen las ideas principales que tienen la intención de explicar al lector las acciones que llevan a cabo los personajes de la trama, así como el desarrollo y las decisiones que cada personaje irá tomando a lo largo de la misma.” A través de esta cita se puede observar el uso de un lenguaje propio de una reseña académica.

En este ejercicio de escucharse a “sí mismos”, los aprendientes verificaron la metodología que se sigue para llevar a cabo la interpretación adecuada del contenido de los párrafos y realizan un parafraseo usando sus propias palabras para identificar no solo las ideas principales del texto, sino además incluir opiniones personales sobre el texto. Ellos leyeron una fábula titulada: “The tiger who would be King” y el estudiante del que se comparte el trabajo realizó la siguiente paráfrasis que incluye no solo una adecuada interpretación del texto, también adiciona sus propias perspectivas sobre el contenido de la trama: “El tigre se siente empoderado y osa ocupar la corona del león, que es en realidad el rey de la selva. El tigre no entiende esta ley básica de los lugares que ocupan cada cual en el reino animal y pretende usurpar el lugar del león a través de crear una guerra en la que nadie sobrevive, solo él. Ya de nada le sirve ser rey si no tiene a quien gobernar” Continúa explicando el estudiante: “La finalidad de esta fábula es que si peleas por banalidades, la obtención de tu meta será igual de banal, vacía, sin significado”. Con esta cita se demuestra que además de la com-

comprensión adecuada el estudiante es capaz de realizar interpretaciones personales basadas en su propio bagaje cultural y académico.

Otra experiencia dentro de la metacognición sucede cuando el estudiante siente la necesidad de explicarse a sí mismo la utilidad en la aplicación de ciertas técnicas de lectura. En este caso, uno de ellos, aclara la función de Skimming, diciendo: “ Lo primero que hago con el texto es aplicar la técnica del Skimming para identificar el tema y tomar decisiones tales como: si me interesa, si sé sobre el mismo; al aplicar esta técnica me apoyo en los gráficos o imágenes para confirmar el tema y ver la organización de los párrafos para identificar el desarrollo de la temática planteada por el autor; identifico palabras clave asociadas con el tema; comienzo de lo simple a lo complejo, por ello encontrar los cognados me facilita la comprensión de las ideas principales porque esas palabras son muy parecidas al español.” Otro estudiante consideró necesario aclarar el uso del Scanning: “ La técnica de lectura, Scanning me ayudó a identificar palabras o expresiones que hacen referencia a partes claves del texto como sujetos, lugares, situaciones, temporalidades. Para mí lo más importante del Scanning es que permite que me entere de lo que trata el texto sin tener que leer a profundidad empleando una lectura más detallada. Me ayuda a prepararme para activar mis conocimientos previos, me permite reconocer vocabulario y su significado en español. En síntesis, es una técnica divertida y útil.”

Para otros estudiantes resultó necesario destacar la importancia de plantearse preguntas respecto al tema y formular posibles hipótesis, ellos comentaron que esto les ayudó en la comprensión del texto porque los ayuda a estar pendientes de la posible o no confirmación de dichas hipótesis. “Primero leo el título y eso me ayuda a interpretar las ideas principales de cada párrafo; después me formulo preguntas y con la interpretación progresiva del contenido veo si se comprueban; no importa si no se responden porque haberlas planteado me guía en la interpretación”.

En cuanto a los aspectos gramaticales, la mayoría lograron identificar la forma y función de diversos aspectos lingüísticos revisados previamente en clase. Los estudiantes comentaron que con la técnica metacognitiva se reforzó la utilidad que tienen para

la comprensión de las ideas principales en el texto. “Una vez que hube identificado a los verbos modales, los conectores y los pronombres con cada texto que leía, hacia un glosario de términos e incluía también palabras nuevas. Practicaba con varios textos la función de estos elementos gramaticales y con cada uno se me facilitaba cada vez más su que surgen durante la lectura y ello ayuda a tomar decisiones para resolverlas como interpretación”.

El ejercicio de autoreflexión metacognitiva permite identificar dudas sobre ciertos aspectos de interpretación consultar al docente para recibir una retroalimentación adecuada sobre las preguntas planteadas. “Con las palabras desconocidas traté de obtener su significado a partir del contexto como lo practicamos en clase y si no hacía sentido entonces recurría al diccionario. Me llamó la atención que hay palabras que al principio yo creía que tenían un significado similar como *than* y *that*, pero le presenté esta duda a la maestra y me aclaró la diferencia entre ambas”.

En otras ocasiones los pasajes de algunos textos, como fue el caso de “Single parents”, una estudiante se identificó con el contenido dado que ella es madre soltera y este ejercicio meta-cognitivo le ayudó a expresar sus emociones en esta situación, ella lo expresó de la siguiente manera, “Esta lectura se me hizo un poco difícil, hablando emocionalmente, ya que yo estoy en esta situación de ser madre soltera. Para mi es difícil porque además estoy estudiando y tengo que realizar muchas actividades tanto para cuidar a mi hijo como las de mi carrera. Voy repartiendo el tiempo para ambas responsabilidades. Está difícil pero no imposible, voy saliendo adelante con la confianza en mí misma y la ayuda de mi familia”. Con esto se puede observar que otra característica de la metacognición es que favorece el reconocimiento de las emociones, así como su expresión oral.

Resumiendo, la práctica de la metacognición desde el salón de clases prepara el terreno para consolidar una cultura de autonomía en el aprendizaje.

Guías de aprendizaje

Con la finalidad de evaluar el proceso de aprendizaje y la utilidad de los materiales de los cursos semipresenciales, fue neces-

rio trasladar la metodología al salón de clases, para tal efecto, se seleccionaron actividades que pudieran arrojar información sobre su utilidad y pertinencia. Por tal razón, la decisión que tomó la asesora fue de utilizar las guías de autoaprendizaje, las antologías diseñadas por profesores de la UAM-X y artículos relacionados con diferentes temas y disciplinas, estos últimos deberían ser proporcionados por los estudiantes.

En la primera clase se realizó la presentación del curso y se explicó la dinámica de trabajo, se indicó que trabajarían con materiales adaptados para el autoaprendizaje como son las guías y los manuales de forma independiente para que posteriormente, la siguiente sesión que tendría lugar en el aula, se revisaran los textos trabajados, las actividades realizadas y que al terminar lo anterior cada estudiante aplicaría las estrategias de lectura y vocabulario, así como el reconocimiento de aspectos lingüísticos y discursivos en los artículos que ellos mismos aportaran. Además, se invitó a los estudiantes a tomar un papel más activo en el aprendizaje lo cual constituiría un reto para ellos, al parecer esa idea les agradó ya que todos estuvieron de acuerdo y motivados por experimentar esta nueva metodología de aprendizaje.

La segunda clase fue impartida en el CAA, ahí fue donde los alumnos tuvieron el primer contacto con las guías de autoaprendizaje, además de los manuales digitales. De igual forma se acordó mantener una comunicación vía correo electrónico. Esta comunicación fue muy útil pues mediante ella los estudiantes estuvieron en contacto con la asesora para solicitar alguna aclaración, comentar alguna duda con respecto a los temas trabajados o bien, acordar los tiempos de trabajo y dar instrucciones cuando ocurriera un evento inesperado.

En general, los estudiantes trabajaron adecuadamente las actividades de aprendizaje autónomo, durante las sesiones presenciales presentaron sus tareas y externaron las dudas, mismas que fueron resueltas por los compañeros de clase y sólo algunas pocas veces la asesora tenía que intervenir.

El trabajo con el artículo fue fundamental ya que ahí era en donde cada uno de los estudiantes aplicaba los conocimientos y habilidades desarrolladas, y era entonces donde tuvieron que de-

mostrar si realmente habían comprendido y aprendido lo trabajado con los manuales y las guías. Muchas veces era hasta este punto cuando realmente se aclaraban las dudas.

Al concluir el curso, la mayoría de los estudiantes concluyeron el curso comentaron que las actividades son buenas ya que refuerzan las actividades de clase, las guías de aprendizaje les parecen adecuadas ya que ayudan a entender mejor las lecturas y a repasar los temas de gramática, pero lo mejor fue trabajar con el artículo ya que pudieron “aprender mejor los temas”

Finalmente, la asesora considera que esta forma de aprendizaje resultó eficiente en el contexto de la UAM-Xochimilco, donde los estudiantes tienen que ausentarse de clases por motivos académicos y de investigación ya que les permite atender las clases de inglés sin tener que abandonar el curso, por otra parte, se pudo notar un desarrollo significativo en la competencia lectora.

Conclusiones

Este tipo de cursos en los que se aprende a desarrollar actitudes más autónomas ayudan a los alumnos a responsabilizarse de su aprendizaje. Ello se ve reflejado en la organización que lleva a cabo el aprendiente de su tiempo y de la prioridad que debe establecer en las actividades a realizar para cumplir con sus objetivos, así como los del curso. Se puede observar entonces que los cursos semi-presenciales son de gran ayuda en el aprendizaje de los estudiantes dado que la práctica y ejercicio de la autonomía implican hacer conciencia sobre la importancia de aprender a tomar decisiones que benefician la propia formación.

Por otra parte, el desarrollo de habilidades meta-cognitivas, esto es, que los estudiantes sean capaces de reflexionar sobre las propias debilidades y fortalezas en el aprendizaje de los temas en cuestión, se practica en las clases a través de diálogos con asesor ya sea de manera personal o en pequeños grupos e incluso en las plenarios en las que participan todos los integrantes del grupo. La posibilidad de expresar las dudas y comentarios favorece que el potencial de aprender se eleve al escuchar los compartimentos de los compañeros y del docente. Durante los espacios en los que los alumnos presentan sus inquietudes el docente tiene la posibilidad

de escuchar y conocer las necesidades expresadas por los aprendientes, además de compartir su propia experiencia ofreciendo la retroalimentación adecuada en cuanto al desarrollo de estrategias de comprensión lectora en inglés. Para el aprendiente, representa también una oportunidad para descubrir sus estilos de aprendizaje y los cambios de actitud que ha de llevar a cabo para favorecer su aprendizaje.

En cuanto a la estructura de los cursos, se ha podido constatar que el rendimiento en el aprendizaje es semejante tanto en los cursos presenciales, como en los semi-presenciales, la diferencia estriba en que los segundos también ayudan al estudiante a desarrollar mayor autonomía, además, a través de las herramientas virtuales o metacognitivas los aprendientes se sienten más escuchados y retroalimentados tanto de manera individual como a nivel grupal.

El motivo que llevó a que se incursionara en el desarrollo de la autonomía desde el salón de clases fue el incremento de la deserción. Afortunadamente, la didáctica implementada para favorecer la autonomía ha contribuido a disminuir la deserción. A partir de los resultados obtenidos, podemos concluir que el salón de clases es un espacio que permite el aprendizaje individual y colectivo a través de un enfoque educativo que invita a sus participantes a desarrollar voluntaria y conscientemente un mayor compromiso, y responsabilidad. Al final, tanto aprendientes como asesores aprenden de la experiencia vertida por todos, con lo que se optimizan las ventajas que ofrece la autonomía en el aprendizaje.

Bibliografía

- Anaya, M. Monleón, L. Zarco, E. (2014). Los Cursos Semi-presenciales a Cuatro Años de su Implementación. Universidad de Quintana Roo.
- Bleger, J. (1983). Psicología de la conducta. Buenos Aires: Paidós.
- De los Santos, J. (1996). El Estudio independiente: consideraciones básicas. En Ávila, Estudio Independiente. México: OEA-ILCE.
- Díaz D. (2002). Online Drop Rates Revisited. En: http://technologysource.org/article/online_drop_rates_revisited/
- García, C (2011). Estudio del Índice y Factores que Contribuyen a la Deserción de los Participantes en los Cursos Virtuales Ofrecidos por el Departamento de Educación Continua de la Sociedad Colombiana de Anestesiología y Reanimación Durante el Año 2011 y Presentación de un Modelo Basado en la Andragogía Para el Control de la Misma. Universidad Nacional de Colombia. Facultad de Ciencias Humanas. Instituto de Investigación en Educación.
- Giovannini, A; E. Martín Peris; M. Rodríguez y T. Simón (1996). Profesor en acción 1. Madrid: Edelsa Grupo Didascalía, Colección Investigación Didáctica. En: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/autonomia.htm
- González, L. (2005). Estudio Sobre la Repitencia y Deserción en la Educación Superior Chilena. Santiago de Chile: IESALC-UNESCO.
- Kowles, M. *et al.* (2001). Andragogía el Aprendizaje de los Adultos. Oxford University.
- Montenegro, S. Luna, G. Wassermann, S. & Soriano, E. (2014). Causas de deserción en cursos de E-learning del Campus Virtual del Hospital Italiano de Buenos Aires. En: http://www.researchgate.net/profile/Sergio_Montenegro3/publication/237269487_Causas_de_desercin_en_cursos_de_E-learning
- Valero, V. & Cortés, G. (2013). Aprender a Aprender. México: Universidad Autónoma Metropolitana Atzacapatzalco.
- Vázquez, C. & Muñoz, H. (2013) Proceso de Deserción en la Transformación de la Educación Superior a Distancia. Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo Educativo No. 10 p. 15 -17

LINGÜÍSTICA

“Compartida, la vida es más”: Verboides en anuncios publicitarios

Daniela Díaz Montes
Vanessa Fonseca Salazar

Universidad de Colima

Resumen

Cuántas veces no nos hemos encontrado con este anuncio publicitario, pero, ¿te has detenido a pensar que en esta oración se está usando un verboide? O ¿sabías que los verboides son formas no personales del verbo altamente usadas en anuncios publicitarios? En este taller se explorarán la definición, formación y usos de las formas no personales del verbo: gerundio, participio e infinitivo. Además, se analizarán algunos ejemplos de publicidad y literatura.

Formas no personales del verbo

Los talleres de gramática, como éste, tienen como objetivo ser útiles para la transmisión de información y adquisición de capacidades. Un taller es corto e intensivo, para una cierta cantidad de personas y el rol de los participantes tiene que ser activo para que ellos se puedan adquirir los conocimientos durante y al finalizar este taller.

Un taller es una de las primeras alternativas de enseñanza-aprendizaje, uno de sus principales beneficios es que busca trasladar algo de la realidad a la sala de clase.

Este taller propone trabajar en parejas o es posible adaptar la forma de trabajo dependiendo de la asistencia al taller. De igual forma en el taller aprenderemos a identificar qué son las formas no personales.

En español existen tres formas verbales: infinitivo, gerundio y participio, que no expresan la categoría gramatical de persona (tampoco indican las de tiempo y modo). Y es por eso que suelen llamarse formas no personales del verbo. Sin embargo, éste no es el único nombre que los gramáticos les dan; también pueden llamarse, por ejemplo, formas nominales del verbo, formas no-flexivas o verboides. Andrés Bello las llama derivados verbales, porque se derivan del verbo, pero ya no actúan como verbos sino como sustantivos, adjetivos o adverbios y así pueden tener en la oración funciones distintas de la del núcleo de predicado.

De acuerdo con Gómez (2005), Las forma que llamamos no personales se denominan en otras gramáticas también formas nominales verboides y formas derivadas. Características generales, el verbo es una clase de palabras o categoría léxica. Estas formas se llaman no personales porque no poseen el significado de número ni de modo.

En palabras de Sánchez, Martín y Matilla (1980), las formas no personales del verbo son aquellas que no se ven afectadas por la variación de persona; es decir, no indican de por sí ninguna de las seis personas verbales (singular y plural). Las formas no personales del verbo son el infinitivo, gerundio, participio. Las tres formas tienen en común el no expresar por sí mismas el tiempo en que ocurre la acción, tiempo que se deduce del verbo de la oración en que se hallan, o bien de los adverbios que se acompañan. Infinitivo, al igual que el gerundio y el participio, expresa la acción del verbo sin determinar tiempo, número ni persona.

De acuerdo con Escarpanter (2002), reciben ese nombre porque no indican ninguna persona. Estas formas son infinitivo, gerundio, participio. Infinitivo: expresa la acción verbal como lo haría un nombre que indicarse acción (saltar, correr, abrir). Gerundio, expresa la acción verbal como un adverbio (saltando, corriendo, abriendo). Participio, la expresa como un adjetivo (abierto, corriendo, saltando).

El infinitivo, el gerundio y el participio son las formas no personales del verbo, llamadas también verboides. Se trata de formas mixtas que participan en una doble naturaleza verbal y nominal. En cuantos elementos nominales, pueden funcionar como

sustantivos el infinitivo como adjetivo el participio como adverbio o adjetivo el gerundio (Océano, 2000).

Se llama verboide al verbo que ha dejado de actuar como verbo de forma primaria, es decir, al que, aún actuando como un verbo a nivel sintáctico, Puede ser que haya pasado a actuar como un sustantivo, como un adjetivo o como un adverbio. Este tipo de fenómeno ocurre cuando el verbo se conjuga en alguna de sus formas no personales, ya sea infinitivo, gerundio o participio (la guía, 2011).

En acuerdo con Díaz y Yaguë (2015), llamamos formas no personales del verbo al infinitivo, al gerundio y al participio. Ninguna de estas formas se conjuga y las tres comparten alguna característica con el verbo, entre ella su capacidad para recibir complementos típicamente verbales. Gerundio muestra el progreso de la acción y participio muestra el proceso finalizado; el infinitivo no aporta información sobre el desarrollo de la acción.

De acuerdo con Rodríguez (2012), los verboides pueden clasificarse en tres clases, infinitivo, gerundio y participio, diferenciados entre sí por sus terminaciones. Explico que a cada forma no personal de verbo corresponde una terminación propia, y nombro el hecho de que presentan matices en cuanto al uso que se hace de ellos, el valor perfectivo del participio, durativo del gerundio y neutro del infinitivo, así como la capacidad del participio para funcionar como adjetivo, del infinitivo para funcionar como sustantivo, y del gerundio como adverbio. Existe una gran complejidad implicada estos temas.

Así mismo Bursik (2008), el lenguaje publicitario es un gran innovador de recursos lingüísticos por la búsqueda de nuevos caminos. En un texto publicitario aparecen muchas palabras y expresiones nuevas del lenguaje común. Entre los recursos lingüísticos más frecuentes están en el uso las interrogaciones retóricas, metáforas y comparaciones, paradojas, hipérboles o frases de doble sentido, aliteraciones, rimas, uso de los tecnicismos o frases nominales. Más frecuente es la segunda o tercera persona del singular o la primera del plural. Todos los recursos sirven “para que se recuerde mejor el mensaje publicitario”. Son también bastante frecuentes los anuncios en los que el verbo va en forma no personal, sobre

todo en infinitivo que se utiliza en construcciones que expresan finalidad presenta una acción en potencia de realización, por lo que apunta hacia el futuro, hacia la próxima actitud del cliente en potencia. Puede desempeñar cualquier función oracional, tanto como nombre – sin perder su naturaleza verbal – cuanto como verbo, e incluso aparecer solo, sin el apoyo de una forma personal, para describir una acción.

La inquietud de hacer un taller esta categoría tuvo como origen una investigación previa No Experimental, con un diseño de Estudio Transeccional Descriptivo, de tipo Documental, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014). El universo de trabajo fue la Biblioteca de Humanidades, ubicado en el campus de Villa de Álvarez, donde se recabó información de libros y artículos arbitrados y las bases de datos en la red. Se optó por la biblioteca de Humanidades para recabar información de diferentes fuentes sobre las formas no personales del verbo en la publicidad. Esto fue posible por la extensa base de datos y artículos arbitrados que tiene dicho lugar.

La población objetiva fueron 25 autores de diferentes tiempos. Cuyo tema principal era las formas no personales del verbo en español. Se decidió enfocarse en autores ya que se consideró en recabar toda información sobre las formas no personales del verbo, se comenzó en los años ochenta buscando todos los autores que mencionaran dicho tema, así continuamente hasta llegar al año 2016, se encontraron múltiples hallazgos que fueron útiles para esta investigación.

Se definió una muestra como No Probabilística por Conveniencia, Significativa y No Presentativa; de tal modo que se seleccionaron 25 artículos arbitrados que proporcionaron la información sobre el uso de las formas no personales del verbo, quedando delimitada a un grupo de 25 autores.

Se recogió la información en los 25 artículos arbitrados, de los cuales se obtuvo información acerca de las formas no personales del verbo, durante un lapso de 45 días de trabajo de campo en la biblioteca de Humanidades. Los dos instrumentos fueron un cuestionario y una entrevista.

Las formas no personales fueron los objetos de estudio de la investigación que dio origen al taller “Verboides en anuncios publicitarios”.

El infinitivo, verboide terminado en; ar, er o ir, es realmente el nombre del fenómeno, de la acción verbal, y por ello se emplea para denominar al verbo: es un sustantivo abstracto. Existen dos formas de infinitivo: simple y compuesto. El simple es el que tiene las terminaciones -ar, er o ir (cantar, comer, vivir). El compuesto se compone del infinitivo del verbo auxiliar haber y el participio del verbo conceptual (haber cantado).

El gerundio es la forma verbal que funciona como adverbio. Como el infinitivo también el gerundio tiene dos formas: simple y compuesto. El simple termina en; ando o iendo (cantando, viviendo) y el compuesto se compone del gerundio del verbo auxiliar haber y el participio del verbo conceptual (habiendo cantado).

El participio es la forma verbal que funciona como adjetivo. A diferencia del gerundio y del infinitivo el participio no tiene la forma compuesta. Existen dos tipos de participios activo y pasivo. Participio activo tiene las desinencias; ante, ente o iente. El participio pasivo tiene las desinencias ado, ido o en los verbos irregulares to, so y cho (cubierto, impreso y dicho).

Los lexemas verbales admiten, en cierta forma la unión de algunos derivativos dando lugar a la aparición de los llamados “verboides” o formas no personales del verbo. En ella desaparecen las marcas de personas, tiempo, modo y número, son infinitivo, gerundio y participio

Los resultados que fueron obtenidos de la investigación previa muestran el uso de las formas no personales como ELE. Comprenden desde 1980 hasta 2012, de los cuales se reporta el estado de la cuestión en una panorámica más personalizada, en la que cada autor menciona sobre las formas no personales del verbo.

Conclusiones

Las expectativas que se esperan del taller es que lo participantes logren entender la definición, formación y usos de las formas no personales del verbo, y así permitirles a los participantes desarrollar su capacidad, sus habilidades lingüísticas, así como sus des-

trezas cognoscitivas. Que se conozcan y analicen las estructuras lingüísticas básicas de la lengua española. Los participantes cumplirán entre otras funciones, escuchar en forma activa a cada uno de los miembros del grupo, captar y aprovechar las ideas y opiniones de cada uno de los participantes, tener las funciones activas en el taller.

Referencias bibliográficas

- Bursík, B. (2008). Las formas de tratamiento en la publicidad periodística. República Checa: S/E.
- Coseriu, E. (1983). Introducción a la lingüística. México: Centro de Lingüística Hispánica.
- Credimar. (s/n). Activa Multinivel. España: Grupo Sur.
- Di Tullio, A. y Malcuori, M. (2012). Gramática del español para maestros y profesores de Uruguay. Montevideo, Uruguay: ANEP. ProLEE.
- González, J.M. (2008). Trescientas actividades para enriquecer el vocabulario. Colima: Universidad de Colima.
- Real Academia Española. (2010). Nueva gramática de la lengua española. Manual. Madrid: Espasa libros.
- Seco, R. (1993). Manual de gramática española. Madrid. Aguilar, S. A., p.80

Anexos



FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
FORMAS NO PERSONALES DEL VERBO

Instrucciones: Contestar el siguiente cuadro.

Lo que conoce de las formas no personales del verbo.	Lo que quiere conocer de las formas no personales del verbo.	Lo que aprendió de las formas no personales del verbo.



FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
FORMAS NO PERSONALES DEL VERBO

Instrucciones: Leer el texto y encerrar o subrayar las formas no personales que aparecen.

Acababan de dar las doce, de una manera pausada, acompañada y respetable, en el reloj del posillo. Era costumbre de aquel viejo reloj, alto y de caja estrecha, adelantar y retrasar a su gusto y antojo la uniforme y monótona serie de los horas que va rodeando nuestra vida, hasta envolverla y dejarla, como a un niño en la cuna, en el oscuro seno del tiempo. Poco después de esta indicación amigable del viejo reloj, hecho con la voz grave y reposada, propia de un anciano, sonaron las once, de modo agudo y grotesco, con impertinencia juvenil, en un relojillo petulante de la vecindad, y minutos más tarde, para mayor confusión y desbarajuste cronométrico, el reloj de una iglesia próxima dio larga y sonora campanada, que vibró durante algunos segundos en el aire silencioso.

Pío Baroja. La busca.



EDUCACIÓN CON
RESPONSABILIDAD
SOCIAL

Asunto: Carta de
Autorización

COMITÉ ORGANIZADOR FIEEL 2016

UNIVERSIDAD DE COLIMA

P R E S E N T E

Por este conducto declaro bajo protesta de decir verdad que este artículo es inédito. Les doy mi autorización para su publicación en las memorias del FIEEL 2016 bajo el título: *"Compartida, la vida es más": Verboides en anuncios publicitarios"*

28 de Abril del 2016

Villa de Álvarez, Col

Daniela Díaz Montes

extenso carta.png

Facultad de Lenguas Extranjeras

Verboidea

A mi Shinigami no le gustan las manzanas...

Saray Jezabel Miramontes Salinas
Alejandro Silvestre Tello Moreno

Universidad de Colima

Introducción

La tarea del maestro de idiomas hoy en día se presta mucho a prejuicios que los alumnos a lo largo de sus niveles escolares van creando debido a las previas experiencias que han tenido con maestros que utilizan cierta metodología repetitiva y “anticuada”. Éstos se ven forzados a atender las clases de inglés por no tener una nota baja que al final no afecte tanto sus calificaciones. Anudado a eso, está el hecho de que el material utilizado no se adecua a las necesidades de los alumnos e inclusive no les parezca atractivo, vaya, no les incita a trabajar. Todo esto se ve reflejado en el rendimiento de los alumnos, los cuales se ven limitados a no poder expresarse debidamente en la lengua meta.

La habilidad lectora se piensa que se genera mediante lecturas exhaustivas y complejas lo cual es incierto. Además, no solo porque se cree que el alumno está adquiriendo la gramática y el vocabulario adecuado a su nivel de idioma, signifique que puedan cumplir con las expectativas de la comprensión total de una lectura. Lecturas cortas, entendibles, con un mensaje claro y que además contengan lo necesario para la enseñanza del inglés es muy difícil tanto generarlas como buscarlas y en veces, cuando

se requiere cubrir cierta área ya sea gramática o vocabulario, normalmente fallamos al quererlo hacer lucir interesante y terminamos creando un texto sin cuerpo ni vida. Todo lo anteriormente mencionado converge en la necesidad de diseñar una propuesta didáctica que ayude en la adquisición de vocabulario utilizando un material didáctico que sea atrayente.

Es así como surge la propuesta de utilizar el Manga como material didáctico en la adquisición de vocabulario. Este tipo de lectura puede parecer al principio complejo, pero conforme se desarrolla este tipo de lectura se gana práctica. Debido a que el Manga contiene pequeños bloques de lectura y en su mayoría presenta gráficos, es ideal para mantener el interés del alumno enfocado en la lectura el cual, sin darse cuenta, está adquiriendo nuevo vocabulario e inclusive ve en acción vocabulario previo que en su momento probablemente no le haya quedado claro el uso de éste, pero que, al verlo en un contexto diferente, sus dudas se ven aclaradas y posiblemente lo aliente a usarlo en una situación de la vida real.

Antecedentes

Al hacer una búsqueda exhaustiva de investigaciones que tuvieran semejanza a ésta, se encontró con la escasa debida atención a la necesidad de ser de esta investigación, encontrando sólo proyectos basados en la mejora de la habilidad lectora tanto en inglés como en español como segunda lengua.

Contexto organizacional

Desde 1970 se creó el Centro de Bachillerato Tecnológico Industrial y de Servicios (CBTIS) 19, plantel que ha trascendido en el ámbito educativo, profesional y social en el estado de Colima.

El 1 de septiembre de 1970 siendo Presidente de la República, Gustavo Díaz Ordaz y Gobernador del estado, Pablo Silva García, la Educación Técnica llega al Estado de Colima, en las instalaciones que ocupaba la Secundaria No. 80 instalada en el Camino Real de Colima. Este inmueble bajo el periodo de Arturo Noriega Pizano, presidente municipal, toma el nombre de CECyT No. 80

El 1978 es memorable para este Plantel porque deja de ser CECyT No. 80, para convertirse en lo que es actualmente, el Cen-

tro de Bachillerato Tecnológico industrial y de servicios No. 19 (CBTIS 19).

Los directores en la historia del CBTIS 19 y desde su formación han egresado más de 25 mil alumnos, quienes se han integrado al sector laboral del estado; algunos egresados son directivos de planteles educativos, periodistas, contadores y contadoras de instituciones gubernamentales, diseñadores y diseñadoras gráficos, así también trabajan como laboratoristas en el Seguro Social o el ISSSTE.

Actualmente el plantel cuenta con 7 especialidades: Contabilidad, Electricidad, Laboratorista Químico, Medios de Comunicación, Servicio de Hospedaje, Preparación de Alimentos y Bebidas y Programación en dos turnos, el matutino y el vespertino. Actualmente estudian mil 350 alumnos y alumnas, cuenta con 89 docentes y 52 personal administrativo.

Problema

Es bien sabido que a los estudiantes de bachillerato se les dificulta aprender una L2, debido a que relacionan sus cursos de inglés con los métodos tradicionalistas. El problema es que cuando el alumno necesita comunicarse, se da cuenta de que su vocabulario es limitado y esto es porque el alumno considera el método didáctico utilizado tedioso y rutinario, consecuentemente, esta situación puede ocasionar que, cuando el alumnado presente la necesidad de irse de movilidad, como éstos carecen de vocabulario para poder comunicarse, se vean impedidos a la realización de ello por el hecho de que no pueden formar frases completas, según previo diagnóstico. Además, esto también se ve reflejado en el rendimiento escolar de los alumnos, así como en sus calificaciones debido a que se presenta un aprendizaje forzado el cual debería de ser significativo para ayudar en su futuro al ingreso a escuelas donde la lengua inglesa puede ser requerida.

Pregunta de Investigación

- ¿La adquisición de vocabulario en estudiantes de bachillerato mejorará con el uso del Manga como material didáctico?

Objetivo

Diseñar una propuesta didáctica mediante el uso del Manga para la adquisición de vocabulario en inglés.

Justificación

El presente proyecto surge de la necesidad de poner en práctica aquello que se ha aprendido y/o desarrollar otras habilidades que a los jóvenes no les parece atractivas tales como la comprensión auditiva y lectora puesto que es importante ya que un aprendizaje es significativo si todas y cada una de las habilidades se trabajan.

El presente proyecto es de carácter realizable puesto que el elemento a utilizar (Manga) es variado y existen infinidad de páginas de internet –hoy en día cada vez más accesible– que poseen gran cantidad del elemento a explotar para lograr el proyecto. Además, se considera que dentro del universo de trabajo los sujetos seleccionados para ser sujeto de investigación, contemplan en sus diálogos del día a día algo en relación al Manga puesto que es un tipo de lectura más ligera ya que va acompañada de gráficos que ayudan al entendimiento del mismo y lo hace más interesante, atrayendo la atención de los lectores jóvenes.

Cabe destacar que de igual manera existen diversos géneros en este tipo de lectura lo que “mata dos pájaros de un solo tiro” si se toman en cuenta las preferencias de los alumnos para tener un punto más a favor.

Por lo anteriormente mencionado, es el porqué es necesario llevar a cabo el proyecto debido a lo novedoso y atractivo que el mismo es.

Diseño de la investigación

Desde la Investigación Cualitativa con un diseño de un Estudio Investigación-Acción de tipo Participativo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Procedimiento metodológico

Determinar el universo de trabajo

El Universo de Trabajo será el CBTIS 19 (Centro de Trabajo Industrial y de Servicios) del turno matutino.

Definir la población objetivo

La población objetivo estará conformada por los alumnos de la especialidad de Electricidad de quinto semestre.

Determinar la muestra

El tipo de muestra será No Probabilística Por Conveniencia, quedando delimitada a un grupo de 20 sujetos.

Diseño de los instrumentos

Se diseñarán tres instrumentos. El instrumento uno será una propuesta didáctica. El instrumento dos constará de dos pruebas objetivas (una de diagnóstico y una final que servirá como evaluación). Y el instrumento tres será una matriz de datos.

Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos será realizada por dos profesores de la facultad de Lenguas Extranjeras.

Recolección de datos

La prueba objetiva de carácter diagnóstico se aplicará al inicio de la investigación, enseguida se procederá con la implementación de la propuesta didáctica y finalmente se administrará la prueba final, a todos por igual y del mismo modo.

Vaciado de datos

El vaciado de datos se llevará a cabo en una matriz de datos en Excel 2013.

Tratamiento de datos

Los datos serán sometidos al análisis cuantitativo, Estadístico-Descriptivo, de Frecuencia Por Porcentaje, interpretado con gráficas.

Limitaciones

- Habilidad para investigar por parte del investigador.
- Disponibilidad de los sujetos a participar.
- Horario de clases del CBTIS 19 en el turno matutino.
- Disponibilidad de la literatura.
- El gusto de los estudiantes por el Manga.

Delimitaciones

- Dirigido a los alumnos de quinto semestre del CBTIS 19 del turno matutino.
- Enfocado a la adquisición de vocabulario en inglés utilizando como material didáctico el Manga.
- La investigación quedará delimitada al diseño de la propuesta didáctica.

Adquisición de una segunda lengua

La adquisición consiste en un proceso similar, tal vez idéntico en varios aspectos, a la manera como los niños desarrollan su lengua materna. La adquisición es un proceso subconsciente; es decir, normalmente el adulto no es consciente de que está adquiriendo una nueva lengua, pero en cambio, sí tiene conciencia de que está usando la nueva lengua para la comunicación. Lo que el individuo adquiere con base en este proceso es una competencia lingüística subconsciente similar a la competencia propuesta por Chomsky en su trabajo sobre la adquisición de L1. Por lo general, la persona tampoco es consciente de las reglas de la lengua que está desarrollando. Tiene un “sentimiento” con respecto a la corrección, “siente” que las oraciones gramaticales “suenan” bien, mientras percibe que los errores “suenan” mal, a pesar de que no pueda decir qué regla se transgredió. La segunda manera de desarrollar L2 es a través del proceso de aprendizaje. Este proceso significa “saber sobre la lengua” o “tener el conocimiento formal de la lengua”, es decir, poseer el conocimiento consciente de las reglas gramaticales y ser capaz de enunciar este conocimiento o hablar sobre él (Krashen, 1982, citado en Da Silva y Signoret, 2005).

Métodos para la adquisición de vocabulario en una L2

En palabras de Harmer (2007), los estudiantes necesitan ver las palabras en contexto para ver cómo son usadas. Por lo tanto, la mejor forma, tal vez, de introducir nuevas palabras para los estudiantes, es que lean textos o escuchen pistas de audio y vean o escuchen esas palabras en acción. Una gran razón para leer textos en clase es para darles a los estudiantes nuevo input de lenguaje. Y cuando

les pidamos a los estudiantes leer o escuchar, queremos que los estudiantes vean cómo las palabras son usadas. Eso es por qué cuando los estudiantes leen el texto en cierta página les pediremos que hagan ejercicios tales como relacionar palabras del texto con sus respectivas definiciones. Podríamos pedirles que nos digan lo que significa una palabra, o preguntarles qué palabra en el texto es la opuesta de una palabra que les digamos, etcétera.

Recursos didácticos/Realia

Realia y sus ventajas

Realia se refiere a los objetos reales que forman parte de una cultura y que han sido creados para ser utilizados en situaciones de la vida real. Los periódicos, las revistas, los billetes, los catálogos, los directorios telefónicos, entre otros, son claros ejemplos de material auténtico que, aunque no hayan sido diseñados especialmente para la enseñanza, nos proporcionan información variada que puede ser utilizada como material para la clase de lenguas extranjeras (Berwald, 1987 citado en Mennuto, 2011).

El Manga

Pomata (2012), explica que la palabra manga proviene del japonés –漫画–, y está compuesta por dos ideogramas denominados kanjis, donde 漫 –man– significa informal y 画 –ga– dibujo. El cómic japonés posee ciertas características específicas en cuanto a los soportes físicos en los que se puede presentar, ya que normalmente, en Japón, los capítulos de las obras más exitosas se recopilan en revistas semanales o mensuales, donde aparecen los capítulos nuevos de dichas historietas, uno por cada manga que contenga la revista. El color también es un hecho diferenciador, pues mientras los cómics y tebeos suelen ser más atractivos para la vista al tener todas sus páginas a color, el manga, por un motivo de ahorro de costes, se imprime únicamente con las cubiertas y algunas páginas centrales a color. Por último, el sentido de lectura de los mangas en la actualidad responde a la dirección original japonesa, empezándose a leer desde arriba hacia abajo y de derecha a izquierda. El sector del manga ha crecido de tal manera, que en la actualidad abarca todo tipo de público y temática. Existen multitud de subcategorías

para ambos sexos, edades y grupos sociales. El estilo de dibujo también posee ciertos rasgos distintivos que lo diferencian del cómic y el tebeo, como personajes menos realistas y más estereotipados, con menos sombras, con ojos grandes, bocas más pequeñas, pelo puntiagudo y de colores, etcétera.

Diseño de la investigación

Desde la Investigación Cualitativa con un diseño de un Estudio Investigación-Acción de tipo Participativo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Procedimiento metodológico

Determinar el universo de trabajo

El Universo de Trabajo fue el CBTIS 19 (Centro de Trabajo Industrial y de Servicios) del turno matutino.

Para determinar el Universo de Trabajo, se tomó en consideración que esta institución no estaba siendo objeto de investigaciones además de que los directivos de éste plantel facilitaron la información necesaria, así como de la muestra que se solicitaba.

Definir la población objetivo

La población objetivo estuvo conformada por los alumnos de la especialidad de Electricidad del quinto semestre.

La Población Objetivo fue definida por parte de la coordinación del plantel la cual era la propicia debido a que, como se mencionará posteriormente, éstos estuvieron faltos de curso de inglés por unos cuantos meses y los horarios de los sujetos se prestaban para intervenir con el curso a impartir.

Determinar la muestra

El tipo de muestra fue no probabilística por conveniencia, quedando delimitada a un grupo de 20 sujetos.

Este tipo de muestreo es idóneo ya que, como lo indica una muestra No Probabilística, supone un procedimiento de selección orientado por las características de la investigación, además, el hecho de ser Por Conveniencia permite seleccionar una muestra de la población por el hecho de que sea accesible. Lo que se pretende decir con esto es que los individuos empleados en la investigación

se seleccionan porque están fácilmente disponibles (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). En base a que el grupo que conformaba la Población Objetivo estaba reducido a 20 sujetos y estos debido a la especialidad que estudian, eran del sexo masculino, fue que surgió la delimitante.

Diseño de los instrumentos

Los archivos que conformaban las pruebas se encontraban en formato PDF por lo que el investigador al no poseer habilidades de edición de este programa, optó por adaptarlo. Para adaptarlo se tomaron capturas de pantalla de las partes que conformaron las pruebas cuyos contenidos eran de interés para así poder someter dichas capturas a un formato más maleable, en Word 2010. Con lo anterior, los instrumentos quedaron conformados por cuatro partes con cinco ítems tanto como para la primera, segunda y cuarta partes, y siete ítems para la tercera. Así mismo, se generó la hoja de respuestas que sería fundamental para la preparación de los datos. Ésta estaba ya incluida en las pruebas (al final de éstas), por lo que sólo se tomaron las debidas capturas de pantalla cuidando que tanto la hoja de respuestas y los ítems coincidieran en número y parte. Como esta prueba ya contaba con su hoja de respuestas, ésta se sólo se adaptó siguiendo el mismo procedimiento para con la prueba de diagnóstico de manera que las secciones y los ítems coincidieran con los presentados en la estructura de la prueba objetivo.

Para la elaboración de la propuesta didáctica, se tomó en cuenta los resultados de los sujetos en la prueba de diagnóstico para que se pudiera hacer una buena elección del nivel de inglés en el que debía estar basada. El nivel resultante fue el A2, por lo tanto, se realizó una búsqueda de una lista de vocabulario que es de carácter importante aprender para este nivel, sirviéndose de, como ya se ha mencionado antes, el examen de Cambridge English, KET

Habiendo obtenido la lista de vocabulario, se procedió a una exhaustiva búsqueda del material didáctico que se utilizaría. Este debería ser apropiado para la edad de los sujetos y con fines educativos, excluyendo aquéllos que contenían mensajes negativos, así

como palabras inadecuadas. Se optó por un Manga que contuviera un toque de humor, así como de que en éste apareciera la mayor cantidad de vocabulario que el nivel de idioma demandaba.

El Manga en el que se basa la propuesta didáctica es “Himouto! Umaru-chan”. Tanto los gráficos, así como la lectura de éste eran legibles. Basándose en la lista de vocabulario, el investigador prosiguió a la selección de los temas de éste que se pretendían incluir en la propuesta didáctica.

Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos fue realizada por dos profesores de la facultad de Lenguas Extranjeras. Debido a que las pruebas que se utilizaron como instrumentos eran pruebas estandarizadas, los requisitos a cumplir, según Hernández, Fernández y Baptista (2014), como la confiabilidad, validez y objetividad estaban cubiertos en su totalidad. No obstante, se proporcionaron fotocopias de las pruebas previamente adaptadas a maestros de la Facultad de Lenguas Extranjeras para la validación de éstas. De igual forma, la propuesta didáctica, el compendio de planes de clase y las actividades ligadas a éstos se les fueron proporcionados a los mismos profesores en fotocopias, para que éstos revisaran que éstos cumplieran con los requisitos a cumplir previamente mencionados. Teniendo lo anterior cubierto, los instrumentos fueron así validados.

Recolección de datos

La prueba objetiva de carácter diagnóstico se aplicó al inicio de la investigación, enseguida se procedió con la implementación de la propuesta didáctica y finalmente se administró la prueba final, a todos por igual y del mismo modo.

Con la autorización del profesor encargado del aula, se prepararon a los sujetos pidiéndoles guardar todo y dejar sobre las mesas lo necesario para responder la prueba (lápiz, pluma, borrador, corrector y sacapuntas, si era el caso de que lo necesitaran). Después, se le otorgó a cada uno de los sujetos el instrumento a aplicar informándoles que no debían comenzar a responder hasta que el investigador lo indicara. Una vez los sujetos en su totalidad tuvieran su instrumento, el investigador les indicó que podían comenzar a responder éste. El investigador sólo respondió a pregun-

tas de parte de la muestra que tuvieran que ver con lo que debían hacer en ciertas partes del instrumento más no la traducción del ítem o la respuesta a éste. Cuando los sujetos hubieran terminado de responder al instrumento, éstos se lo entregarían al investigador y podían salir del aula para no irrumpir en la concentración de sus compañeros.

Vaciado de datos

El vaciado de datos se llevó a cabo en una matriz de datos en Excel 2013.

Para el procedimiento del análisis cuantitativo se tomó en cuenta la necesidad de una computadora. Se diseñó la matriz de datos utilizando Excel 2013. Se le colocó un encabezado y se le asignó a cada sujeto un código numeral.

Se procedió a la realización de un libro de códigos el cual constó de un encabezado con la leyenda “Libro de Códigos”, y dos columnas desglosadas que parten de este encabezado, una para colocar el nombre de los sujetos y la otra su respectivo código numeral el cual era de numeración arábica comenzando por el 1 y terminando por el 20 conformando así el total de la muestra. Por consiguiente, se procedió a realizar las columnas necesarias de acuerdo al número de secciones, siendo cuatro para cada instrumento. Una vez hecho esto, se colocaron los ítems con sus categorías. La sección de la prueba de diagnóstico y final contaron con un total de cinco ítems colocados debajo de la leyenda “Sección 1”. Así mismo, debajo del nombre del ítem (generalmente una pregunta u oración con algo faltante), se colocaron las posibles respuestas (ocho en total). La sección dos de los mismos instrumentos contaron con cinco ítems colocados debajo de la leyenda “Sección 2” y las posibles respuestas (tres en total) se colocaron igualmente debajo de cada ítem. Para la sección tres, siete ítems se colocaron debajo de la leyenda “Sección 3” y tres posibles respuestas a éstos, se colocaron respectivamente debajo de cada ítem. Por último, la sección cuatro contó de cinco ítems colocados debajo de la leyenda “Sección 4” y dos posibles respuestas igualmente se colocaron debajo de cada ítem. Tanto los ítems como las categorías tenían su

respectiva columna para que posteriormente pudieran ser rellenas con los datos recogidos.

Por consiguiente, se realizó una tabla que contuviera una columna para el código de los sujetos, una más para el número de aciertos y otra para los errores cada sujeto tanto en la prueba de diagnóstico y en la prueba final. Todo esto dio como resultado a cinco libros en total. Tanto para la prueba de diagnóstico y la prueba final se procedió como se explica. Una vez estructurada la matriz de datos de esta forma, se procedió a rellenarla con los datos obtenidos.

Tratamiento de datos

Los datos fueron sometidos al análisis cuantitativo, Estadístico-Descriptivo, de Frecuencia Por Porcentaje, interpretado con gráficas. Para este procedimiento, los datos de cada ítem se fueron presentando en gráficas de pastel que pudieran generar porcentajes y se le colocó como título de gráfico el número y el nombre del ítem; esto se realizó para con ambas pruebas. Lo siguiente fue realizar las gráficas de aciertos y errores de cada alumno para cada prueba, así como un gráfico grupal para así poder comparar el “antes” y el “después”. Precedentemente, se calcularon las medidas de tendencia central y de variabilidad. De entre las medidas de tendencia central sólo la moda (la respuesta al ítem por la que optó la mayoría de los sujetos) y la mediana (el total de sujetos que dividió la distribución por mitad) fueron obtenidas, así mismo, la medida de variabilidad que se obtuvo fue el rango (la cuál sucedió de la diferencia entre la puntuación mayor y la puntuación menor). Finalmente se procedió a interpretar descriptivamente y por consiguiente se presentaron los resultados obtenidos.

Limitaciones

- Habilidades para la investigación por parte del investigador.
- Disponibilidad de los sujetos a participar.
- Horario de clases del CBTIS 19 en el turno matutino.
- Disponibilidad de la literatura.
- El gusto de los estudiantes por el Manga.

Delimitaciones

- Dirigido a los alumnos de quinto semestre del CBTIS 19 del turno matutino.
- Enfocado a la adquisición de vocabulario en inglés utilizando como material didáctico el Manga.
- La investigación quedó delimitada al diseño de la propuesta didáctica.

Resultados

Ítem 1. Resultados preliminares a la prueba de diagnóstico.

El 39% corresponde a los errores que los sujetos obtuvieron, mientras que el porcentaje restante, siendo éste mayor, de un 61%, representa a las respuestas asertivas al responder el test, los valores de cada “categoría”.

El hecho de que lo anteriormente mencionado con respecto a que la muestra por cierto período no tuvo clases de inglés, y como esto se ve reflejado en las tablas y gráficos relacionados a la prueba de diagnóstico, se comprende que este tipo de resultados se presentarán en la prueba de diagnóstico.

Ítem 2. Resultados preliminares a la prueba final.

Se puede apreciar cómo el porcentaje de errores de parte de los sujetos en la prueba final, es menor, si se compara con el gráfico anterior, siendo esta vez de un 14% y un 86% corresponde a los aciertos de los sujetos.

A diferencia de lo que ocurrió en la prueba de diagnóstico, existe una mejora notable en cuanto a los resultados que arrojó la prueba final, lo que destaca al hecho de que los sujetos pudieron continuar con clases de inglés, y al empeño que éstos pusieron durante la realización del proyecto. Para finalizar este capítulo de resultados previamente presentados y ya que estos dan pauta para una gran variedad de conclusiones y recomendaciones, éstas se presentarán en el siguiente capítulo.

Conclusiones de la investigación

Como principal conclusión de la investigación se tiene el hecho de la existente necesidad de hacer hincapié en este tipo de activi-

dades para enriquecer la lengua aprender no obstante habría que prestar atención a la forma de trabajar de los sujetos, esto quiere decir que habrá que tenerse en cuenta sus habilidades cognitivas, a la forma en la que ellos reciben la información y si la presente es indicada para éstos. No sólo habría que prestar atención a ello sino a la edad de los sujetos participantes. Como conclusión final se cree que este tipo de actividades relacionadas a vocabulario podrían enriquecerse si y solo si los maestros tienen en cuenta esta nueva forma de animar sus clases de inglés con el uso del Manga.

Recomendaciones de la investigación

Una de las recomendaciones sobresalientes es el material mismo a trabajar. Es empírica la necesidad de hacer una buena revisión de éste antes de usarse ya que a pesar de ser apropiado para la edad y habilidades de los sujetos podría presentar vocabulario e inclusive imágenes inapropiadas que es lo que principalmente se pretende evitar. No sólo la revisión del material didáctico, como recomendación, es necesaria, sino también el nivel de inglés que poseen los sujetos a los cuáles se pretende enseñar de esta nueva forma para que así se obtengan los resultados deseados.

Bibliografía

- Berwald, J. (1987). Teaching Foreign Languages with Realia and Other Authentic Materials. ERIC Clearing House on Languages.
- Da Silva, H. y Signoret, A. (2005). El Aprendizaje y La Adquisición. Temas Sobre la Adquisición de una Segunda Lengua. 2a Ed. México: Trillas.
- Harmer, J. (2007). Objects, Images and Things. The Practice of English Language Teaching. 4a Ed. Inglaterra: Pearson
- Hernández, S., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta Ed. México: Mc Graw-Hill.
- Krashen, S. (1978). Adult second language acquisition and learning: A review of theory and practice. Arlington.
- Mennuto, A. (2011). ¿Cuáles son las ventajas del uso de la realia en el aula? Objetos Valiosos en la Clase de ELE. Artículo. Año 1. Inglaterra. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/manchester_2011/05_alvarez.pdf
- Pomata, J. (2012). El Manga. El Manga como recurso de enseñanza, adquisición y aprendizaje en la clase de español como LE/L1/L2. Trabajo de Investigación. España. Disponible en: <http://web.iess.ehime-u.ac.jp/PomataManga.pdf>

Anexos

Debido a la falta de espacio se omitieron los anexos los cuáles serían la propuesta didáctica y las pruebas objetivo. Sólo se incluyó una imagen del programa didáctico.

UNIVERSIDAD DE COLIMA
Facultad de Lenguas Extranjeras
Programa Didáctico

(Adaptado de Key English Test: Vocabulary list)

Modules	Topics	Vocabulary set	Readings
1	Family and Friends	boy, brother, child, girl, sister.	Manga: Himouto! Umaru-chan Chapter 0
2	Food and Drink	boil, bread, cheese, potato chips, cola (coke), cream, curry, dinner, eat, ice cream, onion, rice, salt (salty), sauce, snack, soup, sweet, thirsty.	Manga: Himouto! Umaru-chan Chapters 0, 1, 4 and 5
3	Health, Medicine and Exercise	cold, exercise, feel, fever, head, headache, health, hurt, ill, nurse, pain (painful), rest, run, sick.	Manga: Himouto! Umaru-chan Chapter 22
4	Personal Feelings, Opinions and Experiences	alone, amazing, angry, beautiful, boring, happy, hard, heavy, lovey, strong, sweet, worried.	Manga: Himouto! Umaru-chan Chapters 0, 1, 4 and 5
5	Time	afternoon, Monday-Sunday, morning, today, tomorrow, week, weekly, year, yesterday.	Manga: Himouto! Umaru-chan Chapters 0, 1, 4 and 5

¡OMG. Tengo que leer en inglés!

Luis Pizano Villalobos
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

La presente comunicación comparte resultados preliminares de una investigación sobre el desarrollo de estrategias de lecto-comprensión en inglés de los sujetos que cursaran la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo en la Facultad de Ciencias Químicas. Con el fin de conocer sus prácticas, con las cuales se recabaron las dificultades o facilidades que presentaron al encontrarse utilizando las estrategias de lectura, además de conocer la importancia que daban los estudiantes al desarrollo de esta habilidad y a saber el tipo de materiales de lectura en la lengua inglesa que utilizan. La recopilación de las experiencias de los sujetos, se llevó a cabo mediante un cuestionario. En el cual los resultados preliminares nos muestran la experiencia de cada uno de los autores así también las soluciones y propuestas que los sujetos sugieren en caso de realizarse alguna mejora o cambio en la malla curricular de la Facultad de Ciencias Químicas. Se espera que al finalizar esta investigación los resultados sean tomados en cuenta por la academia de inglés y los coordinadores académicos pues los sujetos han presentado propuestas y/o soluciones para resolver algunas de las dificultades que estos experimentaron durante la utilización de estrategias de comprensión de textos académicos en inglés.

Introducción

La comprensión de textos académicos en inglés es una habilidad que debe ser desarrollada para los estudiantes que cursan la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo ya que la importancia de la lectura de textos en el ámbito científico es de gran relevancia para la formación académica del estudiantado y además para futuros planes de superación en posgrados y en el ambiente laboral. Por esto se realizó un estudio de investigación acción basado en un enfoque cualitativo, en donde se propondrán las pruebas piloto para el desarrollo de las diferentes estrategias de comprensión lectora en inglés que los alumnos necesitan desarrollar basadas en resultados. Se realizó y aplicó un cuestionario de preguntas cerradas y abiertas el cual fue de suma importancia para notar el pensar de cada uno de los sujetos que aceptaron participar en esta investigación. Una vez reunidas todas las evidencias del instrumento, se analizaron las respuestas y en base a los testimonios dados respecto a la utilización de estrategias de lecto-comprensión, los mismos encuestados presentaron soluciones los cuales serán presentados a la Academia de inglés y a la Facultad de Ciencias Químicas para tomar en cuenta la inclusión de un programa alternativo de lecto-comprensión en inglés adyacente a la materia de inglés, según las respuestas dadas.

La lecto-comprensión

La comprensión de un texto escrito significa la extracción de información requerida de manera eficiente como posible. Por ejemplo, aplicamos estrategias de lectura diferentes, cuando miramos el tablero de anuncios para ver si hay un anuncio para un tipo particular de apartamento; y con más cuidado cuando leemos un artículo de interés especial en un diario científico. Aun localizando el anuncio relevante sobre la página y la comprensión de la nueva información contenida en el artículo demuestra que el objetivo de lectura en cada caso satisfactoriamente ha sido realizado. En el primer caso, un lector competente rápidamente rechazará la información irrelevante y encontrará lo que él busca. En el segundo caso, no es suficiente con entender la idea esencial del texto; la comprensión más a detalle es necesaria (Grellet, 1981).

La comprensión de un texto escrito requiere de un manejo efectivo de la información que el texto y el autor presenten, para que permita al lector la comprensión de las palabras en contexto que el autor del texto abona con sus significados en cada enunciado. Un manejo efectivo de la información requiere de estrategias que ayuden al lector a satisfacer los objetivos que se plantearon para la lectura.

Lectura con estrategias meta-cognitivas

De acuerdo con Devine (1993), citado en Karbalaee (1993), la Lectura con Estrategias Meta cognitivas son el medio consciente por el cual los estudiantes supervisan sus propios procesos de lectura incluyendo la evaluación de eficacia de las estrategias que se estén utilizando. Las estrategias Meta cognitivas puede implicar, por ejemplo, la planificación de cómo acercarse a la lectura de un texto, evaluarlo, y el revisarlo según el objetivo y el tiempo disponible. Son de suma importancia estas acciones ya que acercan a los estudiantes al logro de los objetivos planteados al inicio de la lectura, ya que esto también implica la retroalimentación del mismo alumno a evaluar las estrategias que utilizó en el desarrollo de la lectura y recapitular en las experiencias que se obtengan al tener conciencia crítica de la autoevaluación que es de suma importancia en un medio de enseñanza.

Lector universitario en el idioma inglés

Parafraseando a Lopera (2015), que apoya a que el lector tiene que poseer ciertos elementos para entender el texto: conocimiento lingüístico, conocimiento de generalidades, y procesos cognoscitivos. El conocimiento lingüístico implica la conciencia sobre la lengua, es decir el reconocimiento de vocabulario, estructuras de gramática, y tenses. El conocimiento de generalidades tiene que ver con el conocimiento que el lector tiene sobre el asunto que él/ella lee. El conocimiento previo de un asunto ayuda a lectores a entender el texto. Finalmente, procesos cognoscitivos ayudan a lectores a memorizar, predecir, e interpretar el texto.

En otras palabras, el lector debe de contar con una vasta influencia de estrategias de lecto-comprensión al momento de leer, para una comprensión del texto que este en estudio. Teniendo la

capacidad de poder interpretar los datos de acuerdo a las medidas o demandas del nivel de comprensión de lectura que sea requerido dentro del ámbito escolar. Asimismo, el conocimiento previo del tema de lectura es de suma importancia ya que agrega sentido a la lectura.

Metodología

Este trabajo fue realizado por medio de una investigación de enfoque cualitativo con un estudio de investigación acción, por medio de un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas en la que se analizaron las experiencias de 21 sujetos; del tercer semestre de la Facultad de Ciencias Químicas en el ciclo escolar agosto 2015 - julio 2016. Sin importar su nivel de inglés al momento, únicamente que estuvieran en la asignatura de inglés.

Debido al tipo de objeto de estudio de este trabajo de investigación, fue pertinente emplear el enfoque cualitativo, para recopilar percepciones y/o experiencias pues como lo mencionan Hernández, Fernández y Baptista (2014). El enfoque cualitativo tiene como objetivo la descripción de las cualidades de un fenómeno. Busca un concepto que pueda abarcar una parte de la realidad. Por lo que en una investigación de este tipo se puede hablar de profundizar en un fenómeno, más que hablar de exactitud. Además, la investigación cualitativa produce datos descriptivos, esto se refiere a las palabras de las personas ya sean hablados o escritos.

Existen diversos métodos que ayudan a complementar la investigación cualitativa, entre esos métodos encontramos el estudio de investigación acción, este método de estudio sirve como guía para recoger, clasificar, organizar y sintetizar toda la información obtenida sobre uno o varios sujetos, así como para interpretar la información obtenida, discutirla con diferentes profesionales y determinar las acciones que se llevaran a cabo en la intervención.

El proceso metodológico se desarrolló conforme a los siguientes pasos.

- Paso 1. Definir el objetivo.
- Paso 2. Saber quiénes son los sujetos a los que queremos estudiar.

- Paso 3. Debemos tener en claro que es lo que ya está descubierto.
- Paso 4. Diseñar el cuestionario.
- Paso 5. Diseñar como se llevará a cabo la recolección de datos.
- Paso 6. Identificar los problemas o beneficios.
- Paso 7. Determinar el proceso para el reporte de resultados.

En la investigación cualitativa se requiere recolectar datos que se transformaran en información, para llevar a cabo la obtención de dichos datos fue necesario implementar un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas con las cuales pudimos lograr el objetivo de encontrar la respuesta a nuestro problema de investigación.

El cuestionario es el instrumento más utilizado para recolectar los datos. Este consiste en una serie de preguntas respecto a la variable o variables a medir.

Las muestras que se han tomado en este proyecto son especialmente alumnos de la Facultad de Ciencias Químicas (FCQ) que hayan estado cursando el tercer semestre de la carrera de Químico Farmacéutico Biólogo y que se encontraran en la clase de inglés al momento de que el cuestionario fuera contestado por los estudiantes presentes. Independientemente del nivel de inglés que tuviesen

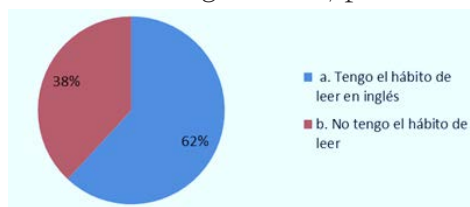
Como ya se mencionó anteriormente, la principal y única herramienta utilizada para la recolección de datos fue un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas. El propósito fue que el encuestado pudiera proporcionar información verídica sobre su experiencia y sugerencias sobre la comprensión de textos científicos en inglés y las estrategias de lectura que adoptan al momento de ser requeridos por sus profesores al leer textos auténticos en el idioma inglés basadas como herramienta para sus clases alternativas a la clase de Lengua Inglesa.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados preliminares obtenidos.

Resultados Ítem 1

Gráfica 1
Hablando en términos generales, podría decir que...



Con respecto a esta grafica sobre el hábito de leer textos en inglés se encontró que el 62% (13) sujetos expresaron el hábito de leer textos en inglés; y el 38% (8) sujetos dijeron que no tienen el hábito de leer textos en inglés.

Esto significa que la mayoría de los estudiantes tienen el hábito de lectura utilizando materiales en inglés, mientras que en menor por ciento de estudiantes reflejaron no tener este hábito aunque, no necesariamente es resultado de que no leen, al contrario los estudiantes demostraron, en otro de los ítems que preguntaba sobre la utilización de textos en inglés, una respuesta mayoritaria del uso de estos que a su vez se transforma en la aplicación de la lectura al momento de utilizar textos en inglés.

Resultados Ítem 2

Grafica 2
Antes de comenzar a leer hago una revisión del texto para ver de qué se trata...



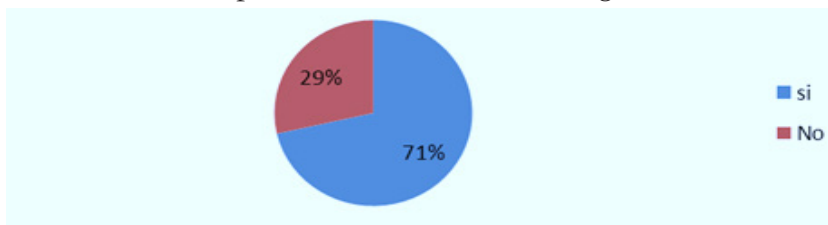
Con respecto a si los sujetos participantes realizan una revisión del texto antes de empezar a leer para ver de qué se trata éste encontramos que el 29% (6) sujetos expresaron que por lo general realizan una revisión del texto; el 28% (6) sujetos dijeron realizar dicha revisión ocasionalmente; el 24% (5) sujetos manifestaron llevar a cabo esta acción siempre que lee un texto y sólo el 19% (4) sujetos mencionaron hacerlo de vez en cuando.

Esto significa que los estudiantes no hacen uso “siempre” de la utilización de tan importante estrategia, ya que solamente casi una cuarta parte de los sujetos declaró que si utiliza esta estrategia de lectura global que apoya en las actividades de pre-lectura y de obtener conocimientos previos del tema, que suma importancia en la lecto-comprensión del estudiante.

Resultados Ítem 3

Grafica 3

¿Considerarías tomar un curso en desarrollo de estrategias de comprensión de lectura de textos en inglés como actividad complementaria a la clase de inglés?



En relación a la pregunta anterior, en la gráfica encontramos que el 71% (15) sujetos contestaron que están de acuerdo en llevar un curso aunado a la clase de inglés; mientras el 29% (6) sujetos mencionaron que no están interesados de llevar el curso.

Esto significa que la mayoría de los estudiantes estaban de acuerdo en tomar un curso de lecto-comprensión como actividad complementaria a la clase de inglés, la autorreflexión de los estudiantes al responder a tan importante pregunta para la investigación, plasmó la conciencia de parte de los educandos de desarrollar estrategias de lecto-comprensión.

Conclusiones

Los resultados obtenidos hasta el momento demuestran que el hábito de lectura dentro de los sujetos supera la media, ya que con este resultado los alumnos demuestran interés en desarrollar medios viables de lecto-comprensión para aplicar al momento de una lectura en inglés a la que desarrollen en su ámbito educativo o laboral.

De la misma manera es pertinente apuntar que la dificultad que los alumnos tienen al desarrollar estrategias de apoyo para la comprensión de textos en inglés son de una notoriedad alta, es primordial desarrollar programas que influyencien el desarrollo de tan importantes estrategias incluyendo el manejo también de otras estrategias globales, de apoyo y de estrategias de resolución de problemas de acuerdo con los resultados.

Asimismo, es conveniente mencionar que la motivación positiva de los estudiantes para realizar actividades que permuten en ellos estrategias de lectura es claramente expuesta con la decisión de la mayoría de los educandos en los resultados. Por esto es necesario un continuo desarrollo de estrategias de lecto-comprensión para lecturas en inglés dentro del ámbito universitario a la par de la materia de inglés.

Finalmente, es claro recalcar que la necesidad de desarrollar estrategias de lecto-comprensión de textos en inglés en el nivel universitario es una necesidad más para los estudiantes, y es primordial en las carreras enfocadas al ámbito científico como lo son en las Ciencias Químicas, que parte de textos de investigaciones divulgadas en el idioma inglés.

Referencias

- Arismendi, F. (2011). Reading Comprehension in Face-to-Face and Web-Based Modalities: Graduate Students' Use of Reading and Language Learning strategies in EFL. *Colombian applied linguistics journal*, 13(2), 11-28
- Grellet, F. (1981). *Developing Reading Skills*. 16ª edición. United Kingdom: Cambridge University Press
- Hasbún, L. (2005). The effect of explicit vocabulary teaching on vocabulary acquisition and attitude towards reading. Costa Rica: *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44750203>
- Hernández, Fernández y Baptista (2014). *Metodología de la investigación* 6ª edición. Mexico: McGraw Hill
- Karbalaei, A. (2011). Metacognition and Reading Comprehension. Colombia: *Íkala, revista de lenguaje y cultura*. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=255019720001>
- Lopera, S. (2015). The design process of a reading comprehension manual. Colombia: *Colombian Applied Linguistics Journal*. Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305739087009>

Análisis de necesidades de conocimientos de inglés en alumnos de primaria rural

Sujehira Arreola Guijarro
Guillermo Guadalupe Durán García
Universidad de Colima

Resumen

Hoy en día el inglés se ha convertido en la clave para entrar al mundo globalizado ya sea personal o profesional, es por esto que se debe considerar a la enseñanza de L2 como algo fundamental, ya que es importante que los estudiantes empiecen a familiarizarse con el idioma desde una edad temprana. Debido a que todos en algún momento de nuestras vidas nos veremos obligados a utilizar L2 en la vida diaria. Esta ponencia tiene como objetivo detectar las necesidades que los alumnos de sexto de la Esc. Primaria Miguel Hidalgo de la zona rural de Manzanillo tienen sobre la lengua inglesa; a través de un estudio fenomenológico de tipo práctico, se utilizaron dos instrumentos: un examen diagnóstico y una entrevista. Los resultados preliminares arrojaron hallazgos interesantes que contrastan, ya que por un lado los sujetos presentan alto interés en el aprendizaje de la L2, sin embargo, no todos han tenido contacto con ella por lo que el diseño de un programa a la medida beneficiara a los estudiantes.

Introducción

En este trabajo se describe el porqué de la propuesta para implementar un plan de trabajo de acuerdo a las necesidades de los alumnos de sexto grado de primaria. Dentro de este trabajo se incluyeron ciertas citas de autores que hablan del diseño curricular, de las necesidades educativas y los pasos que se deben de seguir para su posterior aplicación o implementación.

De igual manera, se menciona el proceso de investigación, las preguntas que se indagaron, la metodología implementada, el objetivo y los instrumentos que se utilizaron para llevar a cabo este trabajo, ya que la educación combinada con la enseñanza de inglés u otros idiomas es un factor muy importante en estos días debido a la globalización constante.

Antecedentes

En primer lugar, se tuvo que investigar primeramente dentro de la Esc. Primaria Miguel Hidalgo para obtener el plan de estudios y saber si la escuela primaria anteriormente impartió o en la actualidad lleva dentro de su plan de estudios la materia de inglés como objeto de estudios para sus alumnos de primaria. Además, se les implemento una encuesta para saber si los alumnos de sexto grado han tomado cursos de inglés dentro o fuera de la institución educativa. El cual resulto ser que no todos han estado en la misma institución educativa desde el primer grado, y que algunos de ellos si han tenido clases de inglés anteriormente.

Es importante tener en cuenta el contexto en que se utilizaran los contenidos del currículo. Según Malderez y Bodóczy (1999), todos los cursos de mentores tendrán como objetivo ayudar a los participantes a adquirir los conocimientos, las habilidades y la confianza necesaria para su papel de mentor. Hemos encontrado que es útil para dividir los objetivos en tres grupos principales. Sin embargo, el orden en el que estos se dan no implica que un curso trabajará hacia su secuencialmente logro. Por el contrario, muchos objetivos serán tratados al mismo tiempo y durante todo el curso.

Es por eso que es importante tomar en cuenta la creación de un diseño curricular o plan de trabajo donde se lleve a cabo la enseñanza de inglés para estos alumnos que posteriormente entra-

ran a la educación secundaria donde si se les impartirá la materia de inglés.

De acuerdo a Yalden (1987), la creación de un nuevo curso implica una hábil mezcla de lo que ya se sabe acerca de la enseñanza de idiomas y el aprendizaje con los nuevos elementos que un grupo de alumnos llevan inevitablemente a la clase: sus propias necesidades, deseos, actitudes, conocimiento del mundo, y así sucesivamente. Aunque hay una enorme literatura sobre la enseñanza de segundas lenguas, hasta hace poco había pocas directrices para la planificación de un curso entero. Que parecía innecesario, ya que la mayoría de los profesores y otros responsables de cursos de idiomas se basan en gran medida en los libros de texto que contienen materiales gramaticalmente secuenciados.

Dentro del contexto educativo hay factores que también se deben de tomar en cuenta, como el ámbito educativo o el entorno social en el que los estudiantes se desarrollan. Es por eso que, “además del ámbito académico, el profesor necesita un conocimiento más completo del entorno social de los adolescentes y de las influencias que gravitan sobre ellos fuera de la escuela, de las necesidades económica y de los problemas de la sociedad a la que sirve, de los interrogantes y de las contradicciones que configuran la realidad en que se desenvuelve. Se trata, ahora, de determinar las necesidades diferenciadas de los alumnos de un mismo grupo, de proponer actividades adecuadas a las posibilidades de cada uno, de evaluar con arreglo al progreso individual”. (Ruiz, 2000)

Preguntas de investigación

- ¿Qué necesitan los estudiantes de sexto grado de la Esc. Primaria Miguel Hidalgo para poder enfrentar el inglés en el primer año de secundaria?
- ¿Cuáles aspectos deberían de considerarse para poder ofrecer a los alumnos un curso de inducción al inglés de secundaria?

Objetivo

Diseñar un curso o cursos de inglés basados en el análisis de las necesidades de los alumnos de los alumnos de 6° grado de la Esc. Primaria Miguel Hidalgo de la comunidad de Venustiano Carranza.

Revisión de la literatura

Partes del proceso del diseño curricular

Al inicio de la introducción del tema Diseño Curricular del lenguaje hablaba de que el diseño curricular se considera tanto como un proceso que conlleva a la actividad de realizar el diseño del currículo, pero cuáles son esos procesos que se tienen que llevar a cabo para que se inicie el desarrollo del currículo; en la siguiente información te darás cuenta de que se necesita y cuál es el proceso que se lleva a cabo.

De acuerdo a Yalden (1987), la creación de un nuevo curso implica una hábil mezcla de lo que ya se sabe acerca de la enseñanza de idiomas y el aprendizaje con los nuevos elementos que un grupo de alumnos llevan inevitablemente a la clase: sus propias necesidades, deseos, actitudes, conocimiento del mundo, y así sucesivamente. Aunque hay una enorme literatura sobre la enseñanza de segundas lenguas, hasta hace poco había pocas directrices para la planificación de un curso entero. Que parecía innecesario, ya que la mayoría de los profesores y otros responsables de cursos de idiomas se basan en gran medida en los libros de texto que contienen materiales gramaticalmente secuenciados.

A pesar de que ya existen libros con contenidos específicos, algunos docentes de educación, en este caso maestros de idiomas creen necesario la obligación de desarrollar un programa de contenidos que los alumnos necesitan aprender o desean mejorar temas confusos, a base de actividades de su interés, dependiendo de sus habilidades. Es por eso que para su desarrollo hay que tomar en cuenta el entorno en el que se desea realizar el curso y los beneficios que les brindara a los alumnos.

De acuerdo a Richards (2001), la mayoría de los programas de idiomas describen sus objetivos en términos de metas y objetivos. La naturaleza de los fines y objetivos, no es sencilla porque se refieren a los conocimientos, habilidades y valores que planificadores de la educación creen que los alumnos tienen que desarrollar. Al decidir sobre los objetivos, los planificadores deben elegir entre alternativas basadas en supuestos sobre el papel de la enseñanza y

de un plan de estudios. La formulación de objetivos no es, por tanto, una empresa científica objetiva, sino una cuestión de criterio.

Teniendo en cuenta el planteamiento de los objetivos y metas dentro del diseño curricular, el currículo ira tomando forma y parte de lo que se desea realizar.

Contexto educativo

El contexto educativo es la serie de elementos o factores que ayudaran al maestro o titular de la clase a realizar una cantidad de actividades que estén enfocadas al proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes, dependiendo del entorno en el que se desenvuelven, la forma de aprendizaje y que tanto saben de la materia, en este caso el inglés.

Es importante tener en cuenta el contexto en que se utilizaran los contenidos del currículo. Según Malderez y Bodóczy (1999), todos los cursos de mentores tendrán como objetivo ayudar a los participantes a adquirir los conocimientos, las habilidades y la confianza necesaria para su papel de mentor. Hemos encontrado que es útil para dividir los objetivos en tres grupos principales. Sin embargo, el orden en el que estos se dan no implica que un curso trabajará hacia su secuencialmente logro. Por el contrario, muchos objetivos serán tratados al mismo tiempo y durante todo el curso.

Es por eso que es necesario tomar en cuenta la importancia que tiene seleccionar el contenido que se verá durante del curso para llevar acabo el diseño del currículo. Según Posner y Rudnitsky (1997), la selección de los resultados de aprendizaje previstos se hace más racional basándose en los objetivos de la educación para ser servido. Los objetivos educativos deben indicar lo que el aprendizaje debe llevar a, no lo que consiste en; que describen la intención metas educativas de la misma manera currículo describe destina resultados del aprendizaje. Resultados educativos se derivan de efectos complejos, interactivos y acumulativos de los resultados de aprendizaje reales, intencionales y no intencionales, tanto en la escuela como fuera de la escuela, además de la maduración y otras fuerzas que actúan sobre los estudiantes. Los objetivos educativos describen los resultados deseados de todo el proceso educativo. La selección de los resultados de aprendizaje previstos representa la

mejor conjetura en cuanto a lo que hay que aprender para lograr los objetivos educativos.

Análisis del contexto educativo

Dentro del contexto educativo hay factores que también se deben de tomar en cuenta, como el ámbito educativo o el entorno social en el que los estudiantes se desarrollan. Es por eso que, “además del ámbito académico, el profesor necesita un conocimiento más completo del entorno social de los adolescentes y de las influencias que gravitan sobre ellos fuera de la escuela, de las necesidades económica y de los problemas de la sociedad a la que sirve, de los interrogantes y de las contradicciones que configuran la realidad en que se desenvuelve. Se trata, ahora, de determinar las necesidades diferenciadas de los alumnos de un mismo grupo, de proponer actividades adecuadas a las posibilidades de cada uno, de evaluar con arreglo al progreso individual”. (Ruiz, 2000)

Es por eso que no solo influyen las necesidades de aprender de los estudiantes, sino que también influye el contexto educativo en el que se desarrollara el currículo. En el contexto educativo en el que se desarrollará será otra parte fundamental para desarrollar el diseño curricular apto para el grupo de estudiantes en el que se desea aplicar una mejora educativa.

Análisis de necesidades

El análisis de necesidades en la formación educativa, es la identificación y diagnóstico de todos aquellos problemas presentes y futuros, que a los estudiantes les afectan durante su aprendizaje, al cual se le dará solución mediante la planificación escolar o desarrollo del currículo.

Tal y como lo explica Richards (2001), las necesidades a largo plazo no son tan sencillas como podrían parecer, y de ahí el término se utiliza a veces para referirse a sus aspiraciones, deseos, demandas, expectativas, motivaciones, restricciones y requisitos. Las necesidades se describen a menudo en términos de una deficiencia lingüística, es decir, como la descripción de la diferencia entre lo que un estudiante puede hacer actualmente en el lenguaje y lo que él o ella debe ser capaz de hacer. Esto sugiere que

las necesidades tienen realidad objetiva y simplemente están ahí esperando a ser identificados y analizados.

Dentro del desarrollo del currículo, el análisis de las necesidades siempre se tendrá que tomar en cuenta antes, durante y después de su realización para que realmente sea significativa la realización del curso.

Descubriendo las necesidades

Debido a que existen diferentes tipos de estudiantes surge la necesidad de saber cuáles son sus formas de aprendizaje y que temas, actividades o materiales se les dificultan entender y efectuar su realización; para que asimismo, el titular de la materia o clases le dé prioridad a la hora de escoger el contenido y las metodologías que utilizara para el desarrollo del diseño curricular.

De acuerdo a Richards (2001), uno de los supuestos básicos del desarrollo curricular, es que un programa educativo debe basarse en un análisis de las necesidades de los alumnos. Los procedimientos utilizados para recoger información sobre las necesidades de los alumnos que se conoce como análisis de necesidades. El análisis de necesidades es una fase distinta y necesaria en la planificación de programas educativos, el cual surgió en la década de los 60s como parte del enfoque del sistema para el desarrollo del currículo y fue parte de la filosofía predominante de la responsabilidad educativa.

Herramientas

Dentro del análisis de necesidades hay una amplia variedad de formas en las que se puede descubrir las necesidades, deficiencias y quereres dentro del aprendizaje. Es por eso que al “usar curricularmente el entorno, diseñar una programación dentro de una dinámica didáctica medio-ambiente supone planificar cuidadosamente cada salida y buscarle sentido instructivo y formativo dentro del trabajo normal del curso. Supone utilizar perfectamente contenidos y referencias tomadas del ambiente. Supone adoptar el conocimiento del propio medio, el aprecio y apego al propio medio, el desarrollo del propio medio como funciones prevalentes (lo que en absoluto quiere decir excluyentes) de la escuela”. (Zabalza, 1995)

Para llevarlo a cabo en un ambiente dinámico y amplio, el encargado de realizar el diseño curricular puede tomar la atribución de analizar el expediente de cada uno de los estudiantes, con sus anteriores profesores o asesores; o preguntarles directamente a los profesores, incluso a los estudiantes mediante una entrevista individual o grupal. Otro instrumento que se puede utilizar como herramienta, pueden ser las propias experiencias que se han obtenido durante la formación escolar y docente.

Problemas

Dentro del diseño curricular surgen ciertos problemas en su realización, debido a hay una gran variedad de cosas por tomar en cuenta en cuanto su realización, el objetivo del por qué se va a realizar y que propone para solucionarlo.

“El problema central es el de acabar con la incertidumbre de las finalidades escolares y derivar una técnica objetiva, a la hora de establecer aquello que la escuela ha de enseñar, y, como resultado, tiende a focalizarse en la definición de objetivos, en forma de conductas, que el alumno debe alcanzar desde las experiencias de aprendizaje”. (Ruiz, 2000)

Ya que en todo problema hay una solución, se debe comenzar a poner en discusión cuales son los problemas que se presentan, para así llegar a una solución.

De acuerdo a Posner y Rudnitsky (1997), un racional comienza presentando el problema o situación que el plan de estudios tiene como objetivo tratar. El desarrollo curricular surge de un deseo de resolver algún problema práctico. Un problema práctico “surge cuando alguien identifica condiciones que ellos quieren para aliviar o eliminar”. Formular el problema que impulsa su plan de estudios, no es un asunto sencillo. Un posando completamente adecuada de un problema ofrece un modelo del problema, lo que explica sus síntomas, orígenes y causas y una interpretación de la importancia del problema, lo que explica que este problema merece atención y no se puede vivir con más. Claramente, el racional no será capaz de expresar una presentación completa del problema, más probable es que su plan de estudios abordarlo.

Así como existen los problemas también existen soluciones, la cual consta un modelo que puede proporcionar una solución, “el modelo de solución de problemas satisface algunas tales críticas, ya que parte de los problemas y necesidades planteadas por el cliente (la escuela o el profesor) o diagnosticados por un agente del cambio mediante un estudio directo de la situación del cliente. Se insiste sobre la estrecha colaboración entre el cliente y el agente del cambio; los que resuelven problemas pueden ser también especialistas procedentes del exterior, pero tendrán que actuar de manera bidireccional, recíproca y cooperativa si han de ser efectivos”. (Stenhouse, 2003)

Evaluación

En la evaluación, el simple hecho de que se emprenda el diseño del currículo, es necesario que exista un tipo de evaluación que compruebe que el curso es confiable, válido y práctico. Cuando hablamos de confiable, se refiere a que el programa este muy bien pensado y que se apliquen actividades que realmente van a ser significativas en el estudiante. Cuando nos referimos a válido es porque, las acciones que se tomen en cuenta sean importante y relevante para los estudiantes a los que beneficiara. Por último, cuando nos referimos a práctico, es porque las actividades propuestas no necesitarán mucho la ayuda del maestro, debido a que las instrucciones dadas serán claras y concisas.

Materiales y método

Para llevar a cabo la recolección de información se diseñaron dos tipos de instrumentos; el primero fue un examen diagnóstico, el cual tenía la finalidad de obtener los conocimientos que los sujetos tienen sobre el idioma inglés. El segundo fue una encuesta con el objetivo de obtener sus antecedentes.

Resultados y conclusiones

En conclusión, los resultados que aquí se presentan nos indican que la mayoría de los sujetos entrevistados y examinados de la escuela primaria Miguel Hidalgo de la zona rural de Venustiano Carranza indicaron no haber tomado clases extracurriculares de inglés durante los 6 grados de primaria que han cursado, incluso ase-

guran que la primaria no imparte ni ha impartido clases de inglés durante los periodos que ellos han estado en la escuela primaria. Ya que esto no significa que los sujetos entrevistados no conozcan vocabulario o no estén en contacto con L2 (inglés), al contrario, los resultados arrojan que si han estado en contacto con el idioma de diferentes maneras; y es de su interés aprender inglés para poder comprender al leer o escucharlo, como también es hablar en L2 con amigos, parientes norteamericanos o poder utilizarlo en su vida diaria, incluso como un medio de comunicación en un futuro próximo. Además, la mayoría de ellos les gustaría aprender jugando, como método didáctico en su enseñanza.

Esto quiere decir que la mayoría del grupo de sexto han tenido educación continua en la escuela Miguel Hidalgo, mientras que la minoría de los alumnos han estado en otras instituciones educativas en las cuales se les expuso al inglés como materia curricular de su plan de estudios.

Referencias

- Cunningsworth, A. (1995). *Choosing your coursebook*. Oxford, England: Heinemann.
- Harmer, J. (2007). *The practice of English language teaching*. Harlow, England: Pearson Longman.
- Larsen-Freeman, D., & Anderson, M. (2011). *Techniques and principles in language teaching*. Oxford: Oxford University Press.
- Malderez, A., & Bodóczy, C. (1999). *Mentor courses*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Nation, I., & Macalister, J. (2010). *Language curriculum design*. New York: Routledge.
- Nunan, D. (1988). *Syllabus design*. Oxford: Oxford University Press.
- Nunan, D. (1992). *Collaborative language learning and teaching*. Cambridge [England]: Cambridge University Press.
- Posner, G., & Rudnitsky, A. (1997). *Course design*. New York: Longman.
- Richards, J. (2001). *Curriculum development in language teaching*. Cambridge, UK: Cambridge University Press.
- Richards, J., & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ruiz Ruiz, J. (2000). *Teoría del currículum*. Madrid: Universitas.
- Shin, J., & Crandall, J. *Teaching young learners English*.
- Stenhouse, L. (1984). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Ediciones Morata.
- Yalden, J. (1987). *Principles of course design for language teaching*. Cambridge [Cambridgeshire]: Cambridge University Press.
- Zabalza Beraza, M. (1991). *Diseño y desarrollo curricular*. Madrid: Narcea.

A nivel licenciatura, ¿y aún siguen con la ortografía?!

Zuleyma Alejandra Méndez Gómez
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

La presente comunicación comparte resultados preliminares de un estudio Transeccional de Tipo Descriptivo, orientado a un curso de ortografía en español impartido a los estudiantes de tercer semestre en la Facultad de Lenguas. El objetivo general fue comprobar si el curso de ortografía española logró mejorar la competencia lingüística de los alumnos; si fue de gran beneficio para que ellos enriquecieran sus conocimientos de la lengua y a la vez mejoraran su entendimiento en el aprendizaje de otras lenguas; asimismo de la adquisición de estrategias para mejorar la enseñanza del español a extranjeros en su lugar natal. Los hallazgos hasta ahora muestran deficiencia en el uso de signos de puntuación en comparación con el empleo de los signos de acentuación y deletreo de palabras. Finalmente se espera que con esta investigación se tenga conciencia de la importancia que tiene la comprensión de la ortografía de la lengua materna para los futuros maestros en enseñanza de lenguas que egresarán de estas aulas.

Introducción

La ortografía española es un medio que facilita la buena escritura si se conoce y se aplica de la manera adecuada. No es sólo un modo de escribir bien, sino que se aprende la estructura y componentes de la lengua en sí. Como futuros licenciados en enseñanza de lenguas extranjeras, el conocer la ortografía del español es parte de ello, ya que el campo laboral abarca también español para extranjeros y que mejor que saber cómo, por qué y para qué de lo que se escribe en esta lengua madre para muchos. Asimismo, uno de los grandes beneficios que lleva el conocer y entender la lengua madre es poder comprender la estructura y la escritura de otras lenguas hermanas o de similar formación como son el francés e inglés que son materias base para esta licenciatura. Finalmente, que mejor que saber que en lenguas occidentales, las similitudes en gramática y ortografía son muy comunes y esenciales para entenderse entre ellas.

Función de la ortografía

Las funciones más importantes de un código gráfico pueden analizarse en dos planos: en el plano lingüístico y comunicativo, y en el plano sociológico. El plano lingüístico y comunicativo, el sistema ortográfico asegura la transmisión íntegra y no ambigua de los enunciados escritos. En el plano sociológico, la ortografía es una convención necesaria para todos los miembros de una comunidad lingüística; el dominio de esa técnica consolida, en los individuos, la pertenencia al grupo y, a la vez, es un signo de la cultura del entorno (Camps *et al.*, 2004).

Definición de evaluación de un curso

La evaluación es un proceso que permite la recogida y el análisis de información relevante en que apoyar juicios de valor sobre el objeto evaluado. Estos se utilizarán para reconducir, si fuera necesario, las situaciones que puedan mejorarse y para una posterior toma de decisiones sobre calificación y certificación. Entendemos la evaluación como un proceso continuo y planificado donde deben quedar especificadas cinco cuestiones: Para qué evaluar: Para comprobar si se han conseguido los objetivos planteados al co-

mienzo de los cursos (incluido el aprendizaje de los alumnos). Para sacar conclusiones y mejorar determinados aspectos en posteriores ediciones de los cursos. Qué evaluar: El aprendizaje y la participación de los alumnos. El proceso de formación en su totalidad. Cuándo evaluar (proceso permanente): Evaluación inicial, Evaluación continua, Evaluación final. Quiénes evalúan: Todas las figuras que intervienen en el proceso de formación: Profesor-tutor. Alumnos. Coordinador. Supervisor. Cómo evaluar: Con procedimientos e instrumentos adecuados a la formación online. Para cada tipo de curso, la planificación de la evaluación es diferente ya que se debe adaptar a las características específicas de cada uno (Pavón, Pérez, y Varela, 2015).

La satisfacción del estudiante

La satisfacción del estudiante refleja la eficiencia de los servicios académicos y administrativos. Importante saber que los estudiantes manifiesten su satisfacción con las unidades de aprendizaje, con las interacciones con su profesor y compañeros de clase, así como con las instalaciones y el equipamiento. Son los estudiantes los principales usuarios de los servicios universitarios, los destinatarios de la educación, son ellos los que mejor pueden valorarla, y, aunque pueden tener una visión parcial, sus opiniones no dejan de ser fruto de sus percepciones, influenciadas por expectativas, necesidades y por diversos factores, que sirven como indicador de mejoramiento de la gestión y el desarrollo de los programas académicos (Jiménez, Terriquez y Robles, 2011).

Objetivo general

Comprobar si el curso de ortografía, enfocado al reforzamiento de la escritura de la lengua española, logró mejorar la competencia lingüística de los estudiantes de la Facultad de Lenguas.

Metodología

Desde la Investigación Cuantitativa No Experimental con un diseño de Estudio Transeccional de Tipo Descriptivo siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014), se puso en marcha la realización de este trabajo que es una validación del curso de ortografía enfocado al reforzamiento de la escritura.

El universo de trabajo fue la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima ubicada en Villa de Álvarez, Colima. La elección del universo de trabajo se debió al tema de la investigación la cual se enfoca en el curso de ortografía dado a los alumnos de tercer semestre de este plantel.

La población objetivo fueron los estudiantes de tercer semestre de la clase de español II. La elección de esta población se debió a que, en esencia, éste fue el grupo que recibió el curso. La muestra fue No Probabilística de Casos Tipo, quedando delimitada a un grupo de 25 sujetos. Se eligió esta muestra debido a que la elección de los elementos no depende de la población, sino de causas relacionadas con las características de la investigación, siendo de casos tipo para que fuera aplicable a los sujetos que tomaron el curso.

Se diseñaron dos instrumentos: el primer instrumento fue un cuestionario y el segundo instrumento fue una prueba de conocimiento. En el cuestionario, las preguntas cerradas tuvieron categorías u opciones de respuesta, es decir, se presentaron las posibilidades a valorar que va desde muy insatisfecho, insatisfecho, medianamente satisfecho, satisfecho y muy satisfecho enfocadas a la organización del curso, actividad formativa y profesorado.

En cambio, las preguntas abiertas se enfocaron en las opiniones, positivas y negativas, de los sujetos para con el curso de ortografía. Para la prueba de conocimiento, se tomaron dos textos en existencia, uno para corrección de errores y el otro para la colocación de signos de puntuación, que se encontraba al final del cuestionario, la cual sirvió para verificar conocimientos adquiridos.

Por lo anterior, los instrumentos fueron validados por cuatro profesores de la Facultad de Lenguas respectivamente. Se presentaron correcciones que fueron modificadas o agregadas al cuestionario para hacerlo un poco subjetivo, no sólo objetivo, y sobre todo válido al tema de investigación.

El cuestionario fue aplicado en el aula B1 de la Facultad de Lenguas a todos por igual en mismo tiempo y espacio. A la vez, recolectar los datos implicó elaborar un plan detallado de procedimientos que condujo al vaciado de datos. Para ello se creó una matriz en hoja de cálculo de Excel (2013) en la cual se asignó un

encabezado y se le dio un código a cada sujeto, además se dividió la tabla en cuatro secciones que abarca las expuestas en el cuestionario.

La primera sección se subdividió en cuatro partes; organización, actividad formativa, evaluación global y profesorado que muestran las preguntas cerradas con su respectiva valoración de satisfacción. Por otra parte, en la sección dos y tres se empleó preguntas abiertas y espacios de opinión los cuales abarcaba comentarios positivos y negativos para con el curso, su metodología y organización. Para el segundo instrumento, en la sección cuatro, se aplicó una prueba de conocimiento la cual contenía dos textos. Se les pidió a los sujetos que en el primero corrigieran errores de ortografía y en el segundo pusieran signos de puntuación.

La evaluación de esta actividad se hizo a base de una escala de valores en la cual cada texto valía cinco puntos. De acuerdo con esto, los datos fueron sometidos al análisis Estadístico-Descriptivo, de Frecuencia por Porcentaje, interpretado con gráficas circulares o de pastel.

Resultados

Gráfica 1

Ítem 1. ¿Qué fue lo que más te gustó o interesó del curso de español?



La gráfica muestra un 48% (11) que dijeron que lo que más les gustó fue mejorar sus conocimientos ortográficos. Asimismo, un 30% (7) dijeron que fueron los temas interesantes lo que más les interesó. Del mismo modo, un 13% (3) dijeron que les gustó

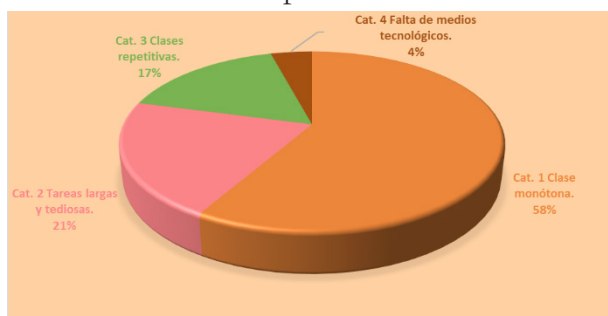
tener un profesor bien capacitado. Por último, un 9% (2) dijeron que el conocer las estructuras de la lengua española fue algo que atrajo mucho su atención.

Esto quiere decir que a la mayoría les gustó el conocer su lengua materna más a fondo, descubrir que es tan interesante y extensa como otras lenguas y que sin pensarlo tiene muchas características con otros idiomas como el francés.

La siguiente grafica muestra en ítem 2.

Gráfica 2

Ítem 2. ¿Qué fue lo que menos te gustó o interesó del curso de español?



La gráfica muestra un 58% (14) que dijeron que lo que menos les gustó fue el tener clases monótonas. Asimismo, un 21% (5) dijeron que fueron las tareas largas y tediosas lo que menos les interesó. Del mismo modo, un 17% (4) dijeron que no les gustó tener clases repetitivas. Por último, un 4% (1) dijeron que la falta de medios tecnológicos fue algo que era necesario para la clase y que casi no se hizo uso de ello. Esto quiere decir que a la mayoría nos les gustó el que haya habido clases monótonas con gran falta de actividades dinámicas y del uso la tecnología; al igual que hayan tenido tareas largas y tediosas, además de temas repetidos o que ya debieron de haber dado por visto.

Gráfica 3

Ítem 3. ¿Qué nos recomendarías para mejorar o hacer más atractivo el curso de ortografía?



La gráfica muestra un 75 % (18) que recomiendan que haya clases dinámicas. Asimismo, un 9 % (2) recomiendan que no se deje demasiado trabajo extra clase. Del mismo modo, un 8 % (2) recomiendan que se haga uso de materiales tecnológicos y variedad de recursos. Igualmente, un 8 % (2) recomienda que se atiendan las sugerencias de los estudiantes.

Esto quiere decir que a la mayoría recomienda que las clases sean más dinámicas haciendo uso de la tecnología y de diferentes fuentes de información (no sólo trabajar con el mismo libro), al igual que haya menos trabajo extra clase y se atienda a las sugerencias para mejorar el desempeño, por parte de los alumnos, en clase.

Conclusiones

Los sujetos de estudios sí adquirieron conocimientos ortográficos de la lengua española en contrario a la colocación de los signos de puntuación que mostró un muy bajo desempeño. Se observó que lo que es acentuación y deletreo fueron lo más fuerte en el test, por el contrario, en el uso de coma, puntos suspensivos, punto y coma, comillas y punto y seguido fue donde se hallaron más errores.

A pesar de que a la mayoría les haya gustado el curso y la manera en cómo se desarrolló, se hace necesario que las clases sean más dinámicas para evitar la monotonía y desinterés en clase. El contenido y metodología de la clase debe ser modificado para

que se incluya juegos o actividades mentales que harán las clases más didácticas.

El conocer más a fondo la ortografía y estructura de su lengua materna sirve de medio eficaz para entender la estructura de otras lenguas, sus similitudes y diferencias. Como en el caso del estudio del francés e inglés, pues en reglas gramaticales, etimología de palabras (más en francés), morfología y en tiempos verbales se tiene parecido, que si se conocen en la lengua madre se comprenderán en otra lengua.

Referencias

- Camps, A. *et al.* (2004). La enseñanza de la ortografía. España: GRAÓ. Tercera edición.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. México: McGrawHill Education
- Jiménez, A., Terriquez, B., y Robles, F. (2011). Evaluación de la satisfacción académica de los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nayarit. México: Artículos de Divulgación. Disponible en: <http://fuente.uan.edu.mx/publicaciones/02-06/8.pdf>
- Pavón P., Pérez D., y Varela L. (2015). La evaluación en los cursos online. España: Centro Virtual Cervantes. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/formación_virtual/metodologia/pavon.htm.

Skills and Strategies That Successful Students Use

J. Jesús Juárez Benuto

Carmen Alicia Magaña Figueroa

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo exponer las experiencias vividas que tuvieron los alumnos ganadores del premio “Peña Colorada” de la Flex, compartir las habilidades y estrategias que manejaron en su debido momento durante su trayectoria académica de tal forma que los condujo al destino de ser alumnos de excelencia. Todo esto con la intención de dar a conocer los resultados a otros alumnos con interés al premio y a todo aquel que les gustaría que su vida académica mejore y obtenga resultados exitosos en beneficio de su aprovechamiento escolar. Este estudio comparte resultados preliminares de un estudio cualitativo con un diseño de tipo fenomenológico, obtenidos de una muestra representativa de los programas educativos que se han impartido en la historia de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima. Dichos resultados se obtuvieron a través de una entrevista realizada a los alumnos acreedores del premio “Peña Colorada”. De tal forma, que en el estudio se han descubierto hallazgos muy interesantes que podrían ser igualmente beneficiosos para los interesados. Los resultados argumentan que, para llegar a ser un alumno exitoso, el individuo debe tener en cuenta lo siguiente: interés, gusto propio, constancia, disciplina, responsabilidad, empeño, motivación, habituación, entre otros.

Abstract

The present research has the objective to expose the experiences which all the university graduates all of whom obtained the prize of “Premio Peña Colorada” that is awarded every year at the School of Faculty of Foreign Languages of the University of Colima. The study shares all the skills and strategies the students have applied throughout their academic journey at the university life in such a way that it took them to the end to reach excellence. The main purpose is to show the results to other students who feel aroused to obtain such award and to whoever is interested on improving and increasing their academic studies. The preliminary results of this qualitative research comes from two of the curriculum design study programs the school of languages has had; they were captured and retrieved through an audio recorded interview to such successful students. The results found on the research have been very interesting that could benefit every student who becomes interested on academic improvement. Results manifest that a successful student needs to adapt the following skills: taste for studying, discipline, responsibilities, effort, good studying habits and motivation.

Introducción

Desde la niñez hasta la edad de la senectud siempre han existido diferentes y muy distintas formas de llevar a cabo una labor. El intelecto de la humanidad avanza tan rápido en la etapa sensitiva, que la capacidad cognitiva de aprender a base de intento y error es realmente sorprendente, entre más experiencia se tenga, más se minimiza el margen de error para lograr realizar dicha tarea. Esta investigación rescata las distintas estrategias, habilidades y métodos que utilizan los alumnos para encaminarse hacia el mejor aprovechamiento académico y sin lugar a dudas, estas formas de elaborar llevan al individuo a realizar las tareas con éxito. En la Universidad de Colima se concede un premio, dicho premio es llamado “Premio Peña Colorada” un reconocimiento que obtienen los egresados de cada licenciatura que logran la calificación más alta de su generación otorgado por el consorcio minero “Benito Juárez Peña Colorada” ubicado en el estado de Colima. Este reco-

nocimiento es como una contribución a la educación de los estudiantes universitarios colimenses.

Esta investigación se confeccionó en la localidad de Villa de Álvarez, Colima. La población objetivo fueron los alumnos egresados acreedores al reconocimiento “Peña Colorada” provenientes de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima.

Para poder llevar a cabo dicho estudio de investigación se realizó una búsqueda de lo sujetos a investigar por medio del archivo de expediente de egresados de la dirección de la Facultad de Lenguas Extranjeras, con la finalidad de obtener información personal de los exalumnos y agendar una cita previa a la entrevista.

Bibliografía

En contexto, Montes (2012) manifiesta que hoy en día es posible encontrar cursos de metodologías de estudio. Una serie de hábitos considerados como importantes para enfrentar las exigencias de la universidad como uno de las mayores pruebas de utilidad de los estudiantes universitarios. De la misma manera, también Montes expresa que entre ellos el no utilizar adecuadamente los tiempos, el no tener técnicas de comprensión lectora o tomar apuntes y agregando la incapacidad de hacer esquemas son determinantes del bajo rendimiento escolar e incrementa el desaliento del progreso académico.

Sánchez y Núñez (1991) en un estudio comparativo de hábitos y rendimiento declaran que el sujeto debe adquirir una serie de habilidades que se internalicen en sus estructuras mentales con la intención de aplicarlos como recursos para adquirir nuevos conocimientos y lograr su desenvoltura en el aula y en la vida académica.

Martínez *et al.* (2005), expresan que en la actualidad existe esa cuestión de la búsqueda de conocer los procesos de aprendizaje que son los que marcan la pauta de las técnicas y hábitos que influyen en el rendimiento académico.

Metodología

Es un Diseño Cualitativo, Fenomenológico, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Este diseño fenomenológico se adoptó porque se pretendía recoger las experiencias vividas de los sujetos, las características de la relación que tienen en común respecto al fenómeno, es decir, tratar de captar las experiencias similares o distintas desde el punto de vista propio de los sujetos que pudieran, en cierto modo, interpretarse como categorías que se presentaban frecuentemente, basado en esas experiencias por las que ellos vivieron. Es decir, tratar de entender las experiencias de un fenómeno desde distintas perspectivas.

El universo de trabajo fue la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima ubicada en la ciudad de Villa de Álvarez, Colima. Este se derivó de población objetivo de la Facultad que fue donde la muestra que se seleccionó y que se investigó a los sujetos provenientes de dicha institución escolar los cuales se caracterizaban por ser alumnos egresados acreedores del “premio Peña Colorada” y que también se les extrajo la información requerida a través de un guion de entrevista semi-estructurada.

El instrumento utilizado en esta investigación fue a través de una entrevista semi-estructurada que se formuló con un cuerpo de desarrollo que contenía tres secciones: la primera de tipo introductoria y datos generales, la segunda sección era en relación al tema central de la investigación referente al premio “Peña Colorada” y la tercera trataba sobre entendimiento, objetivos y experiencia, así como métodos y estrategias utilizados por los sujetos encuestados.

Al inició se trabajó con el desarrollo que contenía tres secciones: la primera de tipo introductoria y datos generales, la segunda sección era en relación al tema central de la investigación referente al premio “Peña Colorada” y la tercera trataba sobre entendimiento, objetivos y experiencia, así como métodos y estrategias utilizadas por los sujetos a encuestar, al final del instrumento contenía una sección de agregaciones y recomendaciones para los que iban a ser entrevistados.

En la siguiente ilustración se muestra el ejemplo del instrumento.

UNIVERSIDAD DE COLIMA
Facultad de Lenguas Extranjeras
Guion de Entrevista

Control:

Objetivo: obtener información de las experiencias vividas de los alumnos con grado de excelencia Premio Peña Colorada.

Nota: el presente estudio será utilizado únicamente con fines de seminario de investigación.

Procedimiento:

Sección I

1. ¿La carrera de lenguas fue tu primera opción?
2. ¿Por qué elegiste esta carrera?
3. ¿A cuál Programa Educativo perteneces y cuál generación?
 - a) Lic. En Enseñanza del Inglés b) Lic. En Lengua Inglesa c) Lic. en Enseñanza de Lenguas
4. ¿Qué importancia le das a la dedicación al estudio?

Sección II

5. ¿A qué se debe que hayas obtenido el premio Peña Colorada?
6. ¿Conocías ya el premio Peña Colorada?
7. ¿Qué sabías de él?
8. ¿Cuáles eran tus objetivos al inicio de la carrera?
9. ¿Cómo describirías tu experiencia durante la carrera?

Sección III

La recolección de datos fue efectuada por medio de una entrevista directa con una cita previa. El tiempo asignado de esta misma, en esta investigación, perduró 50 minutos.

Esta recolección de datos fue por medio de una entrevista que se aplicó en ambientes físicos naturales: oficinas de trabajo, lugares públicos y cubículos laborales dado que la mayoría de ellos ya son profesionistas. Una vez conseguida la información de los sujetos sobre su localización, se inició la tarea de contactarlos por medio de llamadas telefónicas, redes sociales y a través de correo electrónico. Después se les hizo saber sobre el propósito de la investigación y se agendó la cita siempre dándoles la opción de escoger la ubicación que ellos prefirieran o punto de encuentro para llevar a cabo la entrevista, de antemano se les dijo que el procedimiento iba a ser con una grabación de audio por medio de un teléfono celular Smartphone, primero se les dijo sobre qué temas y tipos de preguntas se iban abordar en el instrumento, después les propuso que se relajaran un poco para que entraran en materia y confianza para contestar las preguntas de la entrevista y al final, se les pidió a los sujetos, si así lo deseaban, agregarle cualquier cosa que ellos sugirieran o recomendarían. Aunque a la investigación se le había designado un tiempo de 50 minutos, se les permitió a

los sujetos que se expplayaran, todo esto con la intención de apoyar a dicho estudio.

Algo muy valioso de los datos cualitativos son los documentos, materiales y artefactos diversos estos nos pueden auxiliar a entender el fenómeno central de estudio. Le sirven al investigador para conocer los antecedentes de un ambiente, así como también las situaciones que se producen de él. Entre tales elementos podemos mencionar cartas, diarios, fotografías, grabaciones de audio y video, etcétera.

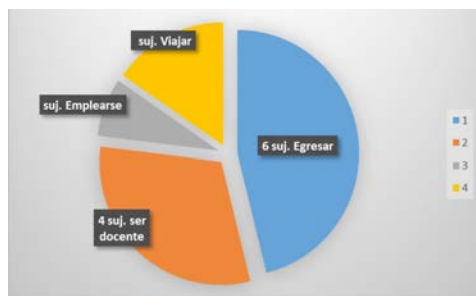
Los datos adquiridos fueron grabados, transferidos y transcritos a un procesador de textos de un ordenador para examinar a detalle el material. Se trató de encontrarle un sentido general, documentar y analizar paso a paso qué fue lo que sucedió durante las entrevistas. Primero se recolectaron los datos de los sujetos con la grabación de audio, después se hizo una revisión general y se organizaron de forma para que se les estableciera una estructura, esto con el sentido de poder comprender desde una perspectiva de forma superficial, después estos datos fueron situados a un documento de procesador de textos, posteriormente, se trató de encontrar significados, patrones frecuentes y relaciones entre sí.

Resultados

Después de la información obtenida y hacer el vaciado de datos se analizó con sus respectivas codificación y categorías en una base de datos de Excel con la siguiente interpretación.

Gráfica del ítem 8

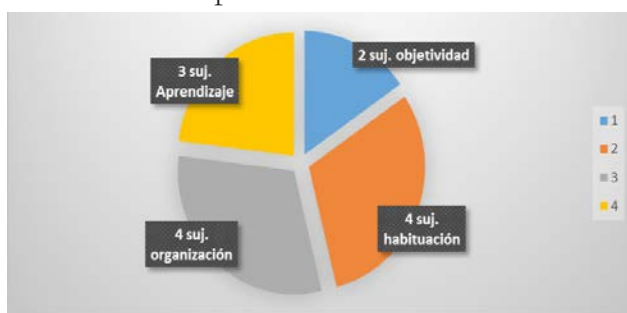
¿Cuáles eran tus objetivos al inicio de la carrera?



En esta gráfica se puede apreciar que los objetivos iniciales de los sujetos eran claros al inicio de la carrera, esto significa que sí sabían lo que querían, pero no precisamente era el premio lo que les permitió conseguir sus metas. Esto se puede traducir que la mayoría tenía como finalidad terminar con la carrera en primera instancia.

Gráfica del ítem 11

¿A qué métodos tuviste que recurrir para estar a un nivel de buen aprovechamiento?



En esta gráfica se puede distinguir los diferentes métodos aplicados por los sujetos que en finalidad fueron los que les favorecieron en la mejora de su aprovechamiento escolar. Habituación y organización siendo estas dos categorías las que más resaltaron en la gráfica adaptarse al estudio y crear un hábito de forma de trabajo, el organizarse con tiempos asignados a las tareas, trabajos y proyectos parece ser que son puntos clave para tener éxito en lo que te propones, de la misma manera, el aprendizaje sobre cuál es la mejor manera de aprender conocimientos nuevos y objetividad respecto a lo que quieres y lo que necesitas.

Conclusiones

Tener bien en claro y definido la carrera a elegir como primera opción es vital para realizar los estudios universitarios exitosamente, ya que, si no se tiene esto, una vez incorporado el individuo a la licenciatura podría surgir desmotivación, desaliento y dudas. Lo lamentable e inevitable sería que este individuo se convierta en

un alumno prospecto de bajo rendimiento y potencialmente en el peor de los casos ser un futuro desertor.

La dedicación, autoconocimiento y actitudes juegan un rol muy importante en la obtención del éxito académico y no necesariamente es el premio como reconocimiento el que debe ser el que alimente tal motivación. La motivación debe de ser más intrínseca que extrínseca porque las posibilidades de que la institución de concederla puede cambiar y tal vez un día dejen de ofrecerla lo cual es una situación impredecible.

Las actitudes, desarrollo de capacidades y hábitos de estudio son determinantes para los interesados, así como la organización de tiempos definidos para cada tarea o trabajo asignado. El sujeto es él que determina la capacidad de concentración porque es enteramente recomendable para visualizar el éxito. La adaptación de rutinas de estudio mantiene al individuo despierto para acechar el éxito escolar.

Conocer y entender los conceptos de las actitudes y desarrollos personales y profesionales para que los adapte e interiorice es significativo. Al mejorar sus actitudes hacia el estudio, educación, compañeros de clase y profesores, incrementa de la misma forma el grado de sus posibilidades de obtener mejores resultados en el aula, hogar y en la sociedad. Todo esto no solamente su vida universitaria mejorará sino lo acercará más hacia el objetivo deseado, además que incrementará el gusto por estudiar con más pasión y dedicación.

Referencias bibliográficas

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición. México: McGraw-Hill.
- Martínez *et al.* (2005). Análisis de los Hábitos de Estudio en una Muestra de Alumnos Universitarios. Revista Iberoamericana, Número 35/7 25 - 04- 05. Madrid, España. Link: <http://www.rieoei.org/deloslectores/927MartinezOtero.PDF>
- Montes, I. (2012). Investigación Longitudinal de los Hábitos de Estudio en una Cohorte de Alumnos Universitarios. Corporación Universitaria Lasallista, Vol. 9 No. 1 – 2012. Antioquia, Colombia. Link: <http://www.redalyc.org/pdf/695/69524955005.pdf>
- Sánchez, J., Núñez, C. (1991). Hábitos de Estudio y Rendimiento en EGB y BUP. Un Estudio Comparativo. Revista complutense de educación, vol. 2, N° 1, 1991. Madrid, España. Link: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=150083>

La progression thématique dans le développement des compétences de l'expression écrite en FLE

Salomé Gómez Pérez

Université de Guadalajara

Introduction

Avec ce travail notre intention est de donner suite à notre intérêt sur l'univers de l'écrit dans le contexte d'enseignement-apprentissage de langues étrangères, ici en particulier celui du Français Langue Étrangère (FLE). En effet, après avoir travaillé le développement des compétences de lecture en FLE nous avons vu la possibilité d'exploiter l'acquisition de certains niveaux d'inférence de la compréhension mais cette fois-ci projetés dans la production de textes écrits.

Dans la pratique de la production écrite il est assez fréquent qu'un professeur lors de la correction des copies des apprenants, se trouve devant un travail difficile à entamer car la configuration d'un texte est assez complexe pour que les apprenants réussissent à ne pas faire beaucoup d'erreurs. Cette situation demande au professeur de décider que doit-il corriger se penchant la plupart du temps sur la bienveillance d'un usage correct en ce qui concerne la morphosyntaxiques et l'orthographe. Ce choix qui semblerait simplificateur de la tâche de correction révèle vite son côté complexe, la morphosyntaxe et l'orthographe seraient, entre autres, des fac-

teurs à travers desquels s'actualiseraient les conditions ou normes de textualité. Et si cela semble compliqué du côté des professeurs on peut très facilement imaginer que c'est de même pour les apprenants. Ils se demandent sans doute sur quel aspect doivent-ils focaliser leur attention pour arriver à écrire un texte. Cependant, répondre à une telle question ne porte pas de solution car dans un texte rien ne fonctionne de façon isolé.

Notre objectif donc avec ce travail, qui décrit le début d'une intervention didactique spécifique, sera de répondre à ce besoin qui aide aussi bien le professeur que l'apprenant dans leur but de produire des textes écrits cohérents. Pour ce faire, dans un premier temps nous présenterons le cadre théorique qui nous servira de base pour notre étude. Ensuite, nous spécifierons la méthodologie de cette recherche, pour après décrire d'une part, le contexte de l'étude et d'autre part, les étapes qui le constituent. Nous nous arrêterons sur les procédés que l'on suivra dans chacune de ces étapes tout en veillant de souligner la reprise d'une démarche qui intègre le travail sur les niveaux d'inférence pour produire cette construction socioculturelle, ici de nature écrite, qui est le texte. Il faut souligner que dans ce premier abordage du projet nous allons nous concentrer plus spécifiquement sur la reconnaissance, l'entraînement et la mise en relation des niveaux lexical, référentiel et macrostructural. Finalement, en guise de conclusion, nous nous contenterons d'exposer les commentaires de premiers résultats de ce projet qui se trouve dans un stade initial.

Cadre théorique

Le respect des niveaux référentiel, lexical, macrostructural, énonciatif, logique et argumentatif de la langue en situation vont constituer notre base dans la production écrite, ainsi qu'ils l'ont été lors de notre travail concernant la compréhension écrite. Notre objectif étant d'atteindre le maniement de cet étalage de la part des apprenants dans le but qu'ils produisent des textes explicitement cohérents. Pour ce faire, nous nous tiendrons au classement que Péry-Woodley (1993 :62) reprend de Reinhart (1980) tout en considérant que dans la didactique de l'écrit en milieu académique on vise à construire dans les textes une cohérence explicite qui «

guide le récepteur dans son travail d'interprétation en respectant les conditions de cohésion, de non contradiction et de pertinence » ce qui n'est pas complètement le cas des textes considérés, par le même auteur, comme implicitement cohérents et incohérents. Dans ce même sens, nous suivons Charolles (1988) qui propose les métarègles de cohérence (Règle de répétition, Règle de Progression, Règle de non-contradiction et Règle de relation dont les deux dernières ne recouvrent pas directement la perspective fonctionnelle de la phrase) pour faciliter les problèmes de cohérence textuelle. Elles recouvrent des phénomènes relativement différents, les deux premières seront essentiellement celles qui auront un rapport avec la question que nous traitons ici.

C'est aussi avec l'objectif de renforcer la cohérence textuelle que nous proposons d'adopter la Perspective Fonctionnelle de la Phrase, en particulier à partir de la progression thématique, sujet longuement traité par Combettes (1983, 1988) lorsqu'il prône la considération de la grammaire textuelle pour dépasser un cadre phrastique qui n'actualise l'usage de la langue. Nous prenons cet auteur qui considère que cette perspective peut s'investir dans la cohérence textuelle, de même, il reconnaît trois grandes possibilités de progression : la progression linéaire ; la progression à thème constant ; et la progression à thèmes dérivés. Cela nous renvoi à considérer une production écrite inéluctablement linéaire et successive, (ne serait-ce que par les conditions matérielles du signifiant) qui demande des procédures qui assurent une connexité grammaticale et une continuité informationnelle composant des séquences de sens qui évitent les ruptures et permettent au même temps l'intelligibilité. Ce sera donc l'établissement de concepts tel que le thème et le rhème, autrement dit le connu et le nouveau (en laissant ici de côté les intéressantes discussions que ces notions comportent dans le domaine linguistique) qui seront fondamentaux pour le tissage de la cohérence textuelle.

Il faut préciser que par rapport à la cohérence, nous nous tiendrons aux propos de De Beaugrande et Dressler (1997 :37) qui soutiennent que cette caractéristique rend possible que « les composantes du monde textuel, c'est-à-dire la configuration des concepts et des relations sous-jacents à la superficie du texte, soient acces-

sibles entre eux et interagissent avec relevance »¹. Dans ce sens, la cohérence se nourrit de la structure sémantique, des concepts qu'à travers des unités lexicales nous renvoient aux références intra textuelles ou extratextuelles. Elles peuvent s'actualiser comme de l'information connue ou bien comme de l'information nouvelle et ainsi établir la progression thématique du texte. Dans ce sens cette progression peut en effet faciliter la construction de la macro-structure textuelle à partir de l'organisation et hiérarchisation de l'information qui est présentée.

Méthodologie de recherche

Nous pouvons considérer que ce travail est une recherche ethnographique situant son contexte d'étude au sein du milieu universitaire, plus précisément celui des étudiants futurs professeurs de langues étrangères. D'autre part, elle a des bases qualitatives et quantitatives à partir de la conformation d'un corpus d'analyse à travers des productions écrites obtenues à de différents moments d'un processus d'enseignement-apprentissage. Ce dernier aspect permettra aussi d'établir un profil comparatif à cette recherche car les évidences observables seront mises en relation pour vérifier leurs caractéristiques avant, durant et après les actions d'intervention didactique. Au même temps, cela rendra possible de faire un diagnostic à chaque étape et de rééquilibrer, si nécessaire les actions pour répondre plus spécifiquement aux besoins réels. De cette sorte, les interventions s'actualiseront au fur et à mesure et la recherche aura plus de chances d'atteindre son but.

L'Étude

Contexte

Le public concerné dans cette étude se constitue des étudiants de 4^e semestre du programme de la Licence en Didactique du Français Langue Étrangère proposée par l'Université de Guadalajara. Il s'agit d'une trentaine de jeunes qui suivent le cours appelé Unicité et Hétérogénéité de textes en français. Leur niveau général de FLE (selon le MERC) est assez hétérogène car nous trouvons des étu-

¹ La traduction est à mes soins

dians qui ont à peine un niveau B1 mais aussi il y en a un ou deux qui ont un C1, cela dit la grande majorité a un bon B1.

Étapes du travail

Il faut souligner ici que nous avons déjà commencé à mettre en marche quelques activités de cette première étape, nous exposons leur démarche dans la section concernant les procédés. Cela dit, nous décrirons ici en quoi consiste cette première étape. Il s'agit de expliciter, à travers des activités didactiques dans la salle de classe, les notions théoriques nécessaires pour travailler les champs lexicaux, les relations lexicales et la macrostructure, dans le but de rendre conscient leur application lors des activités de production écrite. Cette première approche est accompagnée de quelques activités élaborées en petites équipes et de façon individuelle dont le résultat sera la production de textes écrits.

Dans un deuxième temps, l'activité à mettre en pratique sera plus individuelle et plus ancrée dans une réalité expérientielle : nous partagerons la visite à un musée pour demander d'écrire un texte par rapport à cela.

Durant les deux étapes nous allons récupérer les productions écrites : quand ils auront la première approche aux notions théoriques et qu'ils s'entraînent à les appliquer ; et, finalement, quand ils produiront un texte dont l'application et une certaine maîtrise sera évaluée.

Procédés de travail

La première activité de l'étape numéro un, avait comme objectif d'écrire un texte en utilisant obligatoirement un ensemble de 16 mots, pour cela les étudiants ont dû passer par différentes étapes. Tout d'abord ils ont été confrontés à 32 suites de lettres en désordre², ils devaient les convertir en mots puis les diviser en deux champs sémantiques proportionnels, pour cela on a travaillé de façon individuelle puis pour compléter leur liste de mots ils se sont mis au fur et à mesure, à travailler par deux puis par quatre jusqu'à ce qu'on a terminé de former des mots. La classe était divisée en

² Cf. document Annexe a. Attention, ce document distribué aux étudiants n'inclus pas les mots

équipes de trois ou quatre membres, la moitié de ces équipes a choisi un champ sémantique et l'autre moitié en a pris l'autre.³ Finalement, les étudiants ont rédigé un texte par équipe en utilisant chaque ensemble de mots⁴.

Une deuxième activité, de cette même étape a été réalisée, cette fois-ci de façon individuelle. Elle a été faite après avoir travaillé en classe avec les documents proposés par G. Vigner (1989 :12, 20)⁵ pour établir les relations lexicales dans un texte. L'objectif était d'ajouter une section à un texte déjà écrit (dans ce cas il s'agit des textes de la première activité), cette section-là serait le produit d'un schéma lexical préalablement composé et dont les mots devaient être utilisés⁶. Les étudiants devaient donc, d'une part, connaître et utiliser à bon escient un ensemble des mots dont les relations étaient de nature diverse (relations d'hyponymie, d'association, partitives ou de synonymie) ; d'autre part, ils devaient rédiger un petit texte susceptible d'être ajouté au texte principal. Ces contraintes demandaient de respecter la cohérence textuelle, cela non seulement au niveau du lexique (champs lexicaux et relations lexicales) mais aussi au niveau de la macrostructure textuelle à travers laquelle une organisation hiérarchisée et logique des idées doit être respectée.

Le texte à produire pour la deuxième étape sera le résultat d'une série d'activités que nous prétendons qu'elles demandent plus d'autonomie et d'implication de la part de l'étudiant. Elle sera individuelle et la consigne sera de rédiger une petite critique d'une exposition de peinture (positive pour la moitié des étudiants, et négative pour l'autre moitié). Cette critique serait publiée dans le journal universitaire, lus par la communauté académique en général et son orientation devra être fondée sur des informations. Il faudra donc, mise à part la visite au musée, leur prises de notes et

³ Il y avait deux champs sémantiques prédéterminés dans l'ensemble de mots : la génétique et un accident d'avion

⁴ Cf. un exemple de texte de chaque sujet dans le document Annexe *d*. Attention, les textes n'ont pas été manipulés quant au contenu linguistique, ils présentent donc des erreurs. Cependant, les images et la mise en page n'apparaissent pas comme dans le devoir.

⁵ Cf. docs Annexes *b*. et *c*.

⁶ Cf. l'Annexe *e*

l'adoption d'un rôle quelconque, se documenter sur les peintres et les œuvres exposés pour bien fonder les critiques. Il sera sans doute fondamentale de bien soigner la structure pour organiser l'orientation discursive du texte en ajout à une bonne maîtrise lexicale et référentielle.

Commentaires des premiers résultats

Si bien les premiers textes produits par les étudiants lors de la première étape de ce travail montrent encore des erreurs, nous pouvons souligner une certaine amélioration dans les structures lexicale et référentielle, elles sont plus solides rendant les textes moins confus. Nous avons remarqué que la macrostructure n'a pas été très clairement établie dans tous les cas, étant un niveau fortement tributaire aussi de la logique et l'orientation argumentative du discours, nous espérons que sa manipulation s'affine au cours de différentes activités que l'on proposera. Évidemment, tel qu'on l'a dit au début de ce texte, et on le soutient encore, dans le texte tout est lié, et dans ce sens nous ne pouvons ébaucher point de conclusions encore car il faut retravailler quelques niveaux et en aborder d'autres.

D'autre part, un fait inattendu s'est produit lors de la révision des textes produits par les étudiants, il est associé à la typologie de textes. En effet, pour les textes écrits dans la première activité nous avons reconnu des textes à tendance explicative et descriptive, en suivant le classement proposé par Adam (1992), ce qui nous permettra d'aborder, à l'avenir, une association entre la typologie et les genres textuels et les niveaux d'inférence.

Finalement, nous aimerons commenter que l'expérience de théorisation nous avons pu adapter les situations de formalisation aux étudiants, d'un côté grâce au fait qu'ils ont déjà un peu l'habitude de par leur profil en tant que futurs professeurs, et d'un autre côté grâce au dialogue établi entre la théorie et les activités pratiques. Cela nous a permis d'articuler de situations pré-programmées ainsi que de programmées en cours de route. Nous avons pu, tel que Reuter le mentionne (1996 : 113-114) bénéficier des situations pré-programmées pour « construire des principes et des cadres généraux qui prépareront et accueilleront les acqui-

sitions particulières [et] doter d'un bagage conceptuel et métalinguistique commun ». Grâce à cette articulation nous avons établi un va et vient entre théorie et pratique bien nécessaire pour des futurs professeurs.

Bibliographie

Adam, J-M. (1992) Les textes ; types et prototypes. Paris: Nathan
Adam, J-M. (2004) Linguistique textuelle. Paris: Nathan
Charolles, M. (1988) L'organisation des textes. Paris: Pratiques 57
Combettes, B. (1988) Pour une grammaire textuelle. . Paris: DeBoeck-Duculot
De Beaugrande et Dressler (1991) Introduction à la linguistique du texte
Péry-Woodley, M-P (1993) Les écrits dans l'apprentissage. . Paris: Hachette
Reuter, Y. (1996) Enseigner et Apprendre à écrire. Construire une didactique de l'écriture. Paris : ESF
Vigner, G. (1989) La machine à écriture. 1 Les éléments du texte. . Paris: Clé International.

Annexes

Du mot au texte

Transformez les suites de lettres suivantes en mots:

Lettres en désordre	Mot	Lettres en désordre	Mot
milfales		tienquége'	
gelocan	Familles	preu	Génétique
sergaspas	Clonage	rembon	Peur
byremons	Passagers	tuvoélion	Nombre
tacdenci	Embryons	portéroa	Évolution
teséclion	Accident	cevanas	Aéroport
crea	Sélection	sétdåg	Avances
sortm	Race	mécadiux	Dégâts
chescherre	Morts	memef	Médicaux
voina	Recherche	vimecsti	Femme
mentnestionsque	Avion	coxi	Victimes
équite	Questionnements	lieud	Choix
pèmrobles	éthique	dentispré	Deuil
misillon	Problèmes	tenura	Président
goprès	Millions	hicen	Nature
fricfat	Progres	quisres	Chien
	Traffic		Risques

Éléments de cohésion lexicale (activité d'après G. Vigner 1989)

Un poids lourd

transportant 19 t de nickel

volé à Lyon

Un ensemble routier de 38 tonnes appartenant à la société de transport Borgey de Chambéry (Savoie) avec à son bord, un chargement de 19 tonnes de nickel en lingots d'une valeur de 100 000 € a été volé le week-end dernier à Lyon. Le chauffeur du poids lourd, M Camille Demay, avait chargé sa cargaison vendredi dernier, à Marseille, pour se rendre à Riom dans le Puy - de - Dôme.

En raison de l'interdiction de circuler le week-end, il fit halte à Lyon et gara son camion sur un parking du 7e arrondissement, avant de rentrer à Tours, pour passer deux jours en famille. C'est à son retour lundi matin, que Camille Demay constata le vol du véhicule dans lequel il avait eu l'imprudence de laisser 1000 € en liquide. Le signalement du poids lourd a été aussitôt diffusé sur l'ensemble du territoire, et les cibistes se sont mobilisés pour retrouver son itinéraire, mais hier matin encore les recherches restaient vaines.

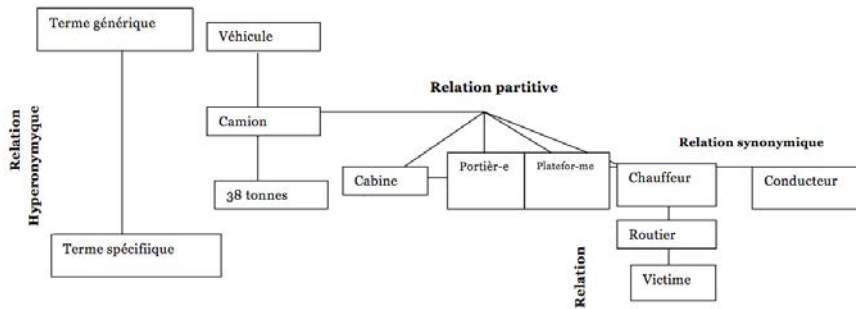
L'hypothèse selon laquelle le camion aurait été suivi dès son départ de Marseille n'est pas exclue par les enquêteurs. En effet, rien ne permettait à première vue de distinguer ce véhicule datant de 1999 des dizaines de poids lourd à côté desquels il était garé.

L'Est Eclair, 30/ 2/ 2008

Schéma de Relations lexicales

Suite lexicale organisée allant du terme le plus spécifique (ensemble routier de 38 tonnes) au terme le plus général (véhicule). Lorsque les possibilités de renouvellement sont épuisées, on revient à un niveau inférieur de précision.

Ensemble routier de 38 tonnes → Poids lourd → Camion → Véhicule



Exemples de textes écrits (2)

Texte 1

COMPAGNIE POUR DOLLY

Ca fait 4 ans que Dolly a été clonée, aujourd'hui des experts annoncent qu'elle n'est plus seule. Les avances de la science ont signalé qu'une nouvelle recherche a conduit au clonage d'un chien. Le choix de la race à cloner a été vraiment important : un embryon spécial a été sélectionné après des années de recherche en raison de ses caractéristiques génétiques.

Les scientifiques en Écosse ont cloné une partie de l'ADN du chien. L'embryon a été alors réinjecté dans l'utérus de la chienne, qui lui a mis au monde (*). Mais ceci a provoqué une grande controverse éthique parce que des millions de personnes ont fait valoir que cela va contre la nature : « ... ils jouent à être Dieu ! » ont commenté des personnes qui s'opposaient à la recherche. En plus, elles ont mentionné les risques que cela peut signifier pour les sujets subissant la procédure, qui utilise des expériences médicales. Néanmoins, les scientifiques les prennent comme un progrès et un grand pas à l'évolution.

Texte 2.

Le lundi dernier 28 mars il y eu en accident dans l'aéroport de Paris, l'avion de la ligne aérienne Air France avait approximativement 60 passagers de plusieurs nationalités, il y a eu 4 morts entre eux 2 hommes, 1 femme et 1 enfant, l'autre partie des victimes sont blessés (*).

Continuent les recherches pour savoir les dégâts et les causes qui ont provoqué ce terrible fait.

Le Président a donné un discours pour aider aux familles qui sont en deuil et aussi il a offert des médicaux spécialisés pour les autres victimes. Les gouvernement a fait un questionnement aux employés pour connaître les risques qu'il y a dans une vol et aussi informer aux citoyens sur la prévention des accidents.

Paragraphes inserts aux textes des étudiants. La marque (*) sur les textes de l'Annexe d, indique dans quelle partie ils ont été ajoutés
Section ajoutée au texte 1

Le résultat de ce clonage a été un chien avec une petite queue, une seule oreille et sa langue était très sec. Le chien était petit presque comme un chiot.

« C'est la première preuve », ont dit les experts en justifiant les résultats. Ils assurent qu'il y aura une amélioration du processus.

Les canins peuvent être partie du clonage, même d'autres mammifère, pour obtenir des meilleurs résultats, l'association de protection Animal veux s'assurer que les animaux exposés à cet avance de la science ne souffrent pas des dégâts. Ils ont commenté que cet avance de la science peut éviter l'extinction d'animaux et combattre la disparition d'espèces sauvages. « Nous pouvons éviter cette perte » a remarqué le chef de l'Association.

Section ajoutée au texte 2

Ensuite, plusieurs parties de ce transport sont complètement détruites comme la cabine et surtout le moteur.

Le pilote de l'avion et l'autre aéronaute sont actuellement hospitalisé et grièvement blessés. L'avion se dirigeait aux États-Unis, malheureusement les passagers n'ont pas pu voyager, ils ont perdus quelques valises et quatre personnes ont perdu leur vie.

Tres de oreja para llevar

Yván Carrillo Borboa
Alejandro Silvestre Tello

Universidad de Colima

Resumen

Esta investigación tiene el objetivo de demostrar si los fonemas que se creen más difíciles de discriminar para el investigador son los mismos para los alumnos que cursan la materia de Fonología Inglesa de la Facultad de Lenguas Extranjeras y el objetivo de la presentación en este foro es dar a conocer los resultados obtenidos en el análisis de los datos así mismo como hacer una comparación entre la hipótesis que se tenía desde un principio y los resultados arrojados, desde un enfoque cualitativo, a través de un estudio de caso y dos instrumentos: entrevista al maestro y cuestionario de opción múltiple a los alumnos, el primero para ver el punto de vista del mismo maestro sobre los fonemas y a los mismos alumnos también por medio del cuestionario. Se pretende que esta investigación se use para mejorar las próximas generaciones venideras. Tiene lugar debido a que es un tema el cuál el investigador encuentra fascinante y de gran importancia ya que como maestros de lenguas extranjeras no solo es de gran importancia tener conocimiento sobre gramática, cultura, tradiciones y demás sino también sobre la pronunciación.

Introducción

El presente extenso es un documento con la finalidad de presentar de manera breve la presente tesis del investigador, a continuación se expondrán de manera simple pero clara sobre la misma primeramente hablando sobre los antecedentes: esto es el respaldo de la investigación por medio de otras investigaciones hechas por diferentes autores relacionadas con el tema, el método utilizado, la población que se usó, la muestra establecida, universo de trabajo, materiales utilizados, la recolección, vaciado y tratamiento de datos, los resultados obtenidos y por último la referencia bibliográfica.

Antecedentes

Acerca de los estudios sobre el fenómeno de la problematización de articulación fonética de sonidos en Inglés se encontraron tres investigaciones previas relacionadas con la presente investigación; la primera llevada a cabo por Darío Barrera Pardo en la Universidad de Sevilla, en España, la segunda realizada por dos autores: Wlodzimierz Sobkowiak y Marek Kuczynski de las universidades Adam Mickiewicz y University of Zielona Góra respectivamente en Polonia y por último una investigación nacional llevada a cabo en Cancún, Quintana Roo por Diana Morales Pech y Jesús Izquierdo de la Universidad Tecnológica de Cancún, en dichas investigaciones se puede observar que había un problema en la clase de enseñanza de fonética o fonología, por lo tanto, en los siguientes textos se hablará sobre lo que hicieron estos autores, cómo lo hicieron, en qué se basaron para hacer o mejorar el aprendizaje de los alumnos, los resultados que obtuvieron con tales investigaciones y las conclusiones a las que llegaron.

La investigación realizada por Barrera (2004) es sobre un curso de fonética en la licenciatura de Filología Inglesa, primeramente se había ejecutado este curso en el año 1997-1998 pero se observó que los alumnos no aprovechaban el curso lo cual se notaba en sus calificaciones, debido a esto, de efectuaron una serie de cambios experimentales y metodológicos en el enfoque metodológico y en la evaluación del trabajo de los estudiantes, en sus resultados se muestra que en las notas finales durante tres cursos académicos que éstos tuvieron un impacto positivo en las ca-

lificaciones de los estudiantes después de haber sido modificado, primeramente el curso se basaba en lecciones a los estudiantes en las cuales el maestro explicaba a los alumnos, practicando básicamente la comprensión auditiva de los estudiantes en donde no había tarea en casa para ellos ni trabajo en clase, mientras que en el curso modificado era todo lo contrario al primero, se les dejaba tarea para la casa, los estudiantes interactuaban en clase y tenían un papel dentro de ella de manera participativa, además de las traducciones fonéticas que se les asignaba en clase. Los números arrojados son de un 40%-50% de tasa de reprobación, se disminuyó a 20%-30%.

La segunda investigación efectuada por Sobkowiak y kuczynski (2002) es una comparación entre un listado de vocabulario en alfabeto ordinario y alfabeto fonético de los diccionarios LDOCE3 y CIDE, para ello se formularon 2 hipótesis: 1) el alfabeto fonético es más difícil que el alfabeto ordinario y 2) que están ideológicamente sesgados en que tienden a reflejar el ámbito de conceptos materiales más que espiritual; ambas hipótesis fallaron, los dos vocabularios son de hecho fonéticamente más fáciles que el léxico de referencia. Se llegó a la conclusión de que el hecho de definir vocabularios es, después de todo, definitivamente más fácil que las porciones de frecuencia del léxico, esto no necesariamente muestra que los editores de los dos diccionarios de inglés han ejercitado control efectivo sobre este importante aspecto de definir estructura del vocabulario, más que nada ellos han intencionalmente simplificado la fonética. La definición de vocabulario fonético podría tener algunas consecuencias inesperadas: puede impedir la adquisición de nuevo vocabulario, fosilización de errores de fonética, crear inconformidad cognitiva en los estudiantes.

Finalmente tenemos la investigación de Morales e Izquierdo quienes a través de un curso de Fonología Inglesa examinaron el impacto que tuvo en la adquisición de sonidos vocálicos y consonánticos de estudiantes universitarios de inglés de nivel básico, pre-intermedio e intermedio. Este curso tuvo una duración de 16 semanas 5 horas a la semana, los instrumentos fueron: una entrevista al inicio mediante dos actividades orales y otra al final y nueve observaciones durante el transcurso del curso, según el análisis,

los resultados tuvieron una variación positiva en la pronunciación de todos los estudiantes. En las observaciones y reportes se percató una enseñanza fonológica sistematizada y enfocada a través de actividades variadas, los resultados también arrojan que tal forma de enseñanza favorece a que los estudiantes tengan un impacto positivo en lugar de uno negativo cuando se trata de contrarrestar los factores biológicos y la influencia de la L1.

De las tres investigaciones anteriores se puede concluir que la enseñanza de fonología y fonética es mejor si se lleva a cabo de manera participativa, en conjunto e interactuando con los alumnos y entre ellos mismos también.

Preguntas de Investigación

- ¿Qué fonemas presentan más dificultad en la asignatura de Fonología Inglesa en primer semestre?
- ¿Por qué razones tales fonemas provocan mayor dificultad?

Objetivo

Verificar los fonemas previamente establecidos sobre la discriminación de fonemas en inglés con el fin de conocer cuáles son los que presentan más dificultad cuando se trata de discriminar.

Objetivos específicos

- Identificar cuáles son los fonemas que presentan más dificultad de discriminar.
- Identificar por qué causan problemas tales fonemas.

Revisión de la literatura

Historia de la Enseñanza de la Pronunciación

Kelly (1969) plantea que la pronunciación es la “Cenicienta” de la enseñanza de una lengua extranjera. Muestra que los filólogos y lingüísticos de la parte Oeste de E.U.A han estudiado gramática y vocabulario durante mucho más tiempo que la pronunciación. Por esta razón la gramática y vocabulario han sido mejor entendidos por la gran mayoría de los maestros de lenguas que la pronunciación, la cual empezó a ser estudiada sistemáticamente poco antes del siglo XX.

Cuando miramos hacia varios métodos de enseñanza de lenguas que han tenido influencia durante el siglo XIX, debemos conocer que hay métodos tales como “Grammar Translation” y “Reading-based approaches”, en los cuales la enseñanza de pronunciación es ampliamente irrelevante. En tales métodos, la gramática o comprensión de textos es enseñada a través del medio de la lengua nativa del estudiante, y comunicación oral en la lengua por aprender no es un objetivo primario instruccional.

En el Método Directo de lengua extranjera, el cual primeramente ganó popularidad en los últimos años de los ochenta y principios de los noventa, la pronunciación es enseñada a través de intuición e imitación, los estudiantes imitan un modelo y repiten. Este método instruccional fue basado en observaciones de niños estudiando su primera lengua y de niños y adultos estudiando lenguas extranjeras en condiciones no instruccionales. Los aplicadores de este método tuvieron éxito y son los tan llamados métodos naturalísticos, incluyendo métodos basados en la comprensión que siguen un periodo instruccional al oído antes de que el habla sea permitida. Algunos ejemplos incluyen Asher's (1977) “Total Physical Response” y Krashen y Terrel's (1983) Método Natural. Algunos propulsores mantienen que el enfoque inicial en el oído sin la presión de hablar da a los estudiantes la oportunidad de adentrarse en el sistema de sonidos objetivos. Cuando los estudiantes hablan tiempo después, su pronunciación es en teoría buena a pesar de que nunca han recibido instrucciones de pronunciación explícita.

Durante los años cuarenta y cincuenta muchos historiadores de enseñanza de lenguas (Howatt 1984) creen que el movimiento de reforma jugó un papel importante en el desarrollo de audiolingüismo en los EUA y en el método oral en Gran Bretaña durante los años 40 y 50. En ambos métodos dentro del aula, la pronunciación es muy importante y es enseñada explícitamente desde el inicio. Como en el método directo en el aula, el maestro (o una grabadora) pronuncia un sonido, una palabra dicha, y los estudiantes imitan o repiten. Sin embargo, el maestro también hace uso de información de la fonética, tal como un sistema de transcripción visual (IPA modificado o algún otro sistema) o Charts que demuestran articulación de los sonidos.

Más importante aún, el maestro comúnmente usa una técnica derivada de la noción de contraste en lingüística estructural (“Minimal-Pair Drill”) el cual usa palabras que difieren solamente de un sonido en la misma posición en ambas palabras. Esta técnica basada en el concepto del fonema como sonido distintivo mínimo (Bloomfield 1933) es usado para la práctica del oído y producción oral guiada.

En los sesenta el Método Cognitivo influenciado por la gramática transformacional-generativa (Chomsky 1957, 1965) y Psicología Cognitiva (Neisser 1967) vieron a la lengua como un carácter gobernado más que como un hábito de formación. Desenfatisa la pronunciación a favor de gramática y vocabulario debido a que argumenta: 1) la pronunciación nativa era un objetivo irrealístico y podría no ser lograda (Scovel 1969) y 2) el tiempo sería mejor aprovechado en enseñar objetivos aprendibles más que en estructuras gramaticales y palabras.

Durante los años setenta la profesión de la enseñanza de lenguas ha venido cambiando posiciones muchas veces con respecto a la enseñanza de la pronunciación. Varios métodos y enfoques pusieron a esta habilidad ya sea en la parte inicial de la instrucción, como lo era el caso con “Reform Movement” prácticas y el “Audiolingual”/“Oral Approach”, o en la parte final tal y como con el “Direct Method” y enfoques basados en la comprensión naturalística, la cual operaba bajo el supuesto de que los errores en la pronunciación (y otros errores) fueron parte del proceso de adquisición natural y desaparecería mientras que los estudiantes ganaban eficiencia comunicativa. Otros métodos y enfoques ignoraban la pronunciación (“Grammar Translation”, “Reading-Based Approaches”, y “Cognitive Approach”) o enseñaban pronunciación a través de la imitación y repetición (“Direct Method”) o mediante imitación apoyada por información lingüística y analítica (“Audiolingual”).

Los métodos que llamaron la atención en los 70s, tales como “Silent Way” y “Community Language Learning” continuaron mostrando diferencias interesantes en la forma en que manejaban la pronunciación.

Visión actual

Morley (1987, 2) sugiere que actualmente hay por lo menos cuatro grupos de estudiantes de lengua inglesa cuya comunicación oral requiere un alto nivel de inteligibilidad y quienes por lo tanto requieren asistencia especial para la pronunciación:

- Asistentes extranjeros para la enseñanza.
- Extranjeros técnicos, de negocios y empleados profesionales de industrias internacionales.
- Personas de negocios internacionales, y diplomados quienes necesitan usar el inglés como lingua franca en el trabajo.
- Refugiados (adultos y adolescentes) para la repoblación y programas de entrenamiento vocacional deseando recolocarse en un país de habla Inglesa, quienes usan el Inglés para tratar con visitantes quienes no hablan el idioma nativo.

Además de estas cuatro categorías los autores creen que dos tipos de estudiantes más deben ser añadidos:

- Maestros de Inglés como lengua extranjera quienes no son nativos del inglés y de quienes se espera un servicio de modelo ejemplo y fuente de enseñanza para sus estudiantes.
- Personas en países en donde el inglés no es la lengua nativa trabajando como guías turísticos, meseros, personal de hotel, agentes aduanales y similares.

La meta en enseñar pronunciación a tales estudiantes no es hacer que pronuncien como nativos de la lengua. Con la excepción de algunos de ellos con más habilidades y motivación que los otros, tal meta es irreal. Una meta más modesta y real es hacer que los estudiantes superen el nivel de umbral para que su pronunciación no reste su habilidad de comunicarse.

La enseñanza del inglés a hablantes de otras lenguas tiene una historia durante los últimos años del siglo XV. Desde entonces en adelante, el inglés ha sido enseñando, intermitentemente, a personas quienes el inglés no es su lengua madre, ya sea para fines de negocios, comerciales, para expandir un imperio, facilitar

la supervivencia de refugiados y otros migrantes, o para una combinación de estas causas.

Método

El diseño de la investigación fue seleccionado con un enfoque Cualitativo descriptiva con un estudio de caso, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014). De acuerdo a esto, el investigador pretende indagar en la problemática y dar a conocer si hay o no hay problema alguno o si el mismo cree que sucede impacta en la sociedad y finalmente se responde a la misma, sin embargo, en ningún momento se interviene en la sociedad.

Población objetivo

La población objetivo son los alumnos de primer semestre de la Facultad de Lenguas Extranjeras debido a que son los únicos alumnos de toda la carrera que llevan la asignatura de Fonología Inglesa impartida por el Lic. Alejandro Silvestre Tello, con un total de 30 alumnos de los cuales 15 de ellos son del grupo "A" y 15 del grupo "B"

Los sujetos son de primer semestre y se eligieron 30 de ellos porque como lo indica el tipo de muestra son los que más le convienen a la misma investigación, estos sujetos son los que más presentan dificultades o lo que tienen calificaciones más bajas

Muestra

La muestra que se seleccionó fue No Probabilística Por Conveniencia quedando delimitada a dos grupos de 15 alumnos cada uno de primer ingreso a la Facultad de Lenguas Extranjeras, se seleccionaron 15 alumnos de cada grupo debido a que los sujetos son los que más le conviene a la investigación según las necesidades de la misma y como lo requiere, esto es, se seleccionaron 30 alumnos en total con las calificaciones más bajas y de acuerdo con las indicaciones del maestro titular de la materia.

Universo de trabajo

El universo de trabajo es el Campus de la Villa en la ciudad de Villa de Álvarez, específicamente en la Facultad de Lenguas Extranjeras

en las aulas A1 y A2 de la misma ubicadas en el edificio en frente de la dirección de la Facultad en el segundo piso.

Se optó este universo de trabajo ya que es el campo de investigación más cercano y disponible al investigador ya que es el mismo campo de estudio en donde se desenvuelve el investigador y las aulas A1 y A2 es donde los sujetos toman sus clases normales dentro de la facultad y para facilitarles tiempo y espacio a los mismos, ahí fue donde se recolectaron los datos.

Materialles

Se diseñaron 3 instrumentos para la presente investigación, los cuales son:

- Cuestionario dirigido a los alumnos.
- Entrevista al maestro de la asignatura.
- Matriz de datos en Excel para vaciar los mismos.

Los instrumentos fueron validados por 3 maestros de los cuales 2 son internos de la facultad y el tercero fue externo.

Primeramente se llevaron los instrumentos impresos a los dos maestros de la Facultad de Lenguas Extranjeras y se les otorgó suficiente tiempo para que los revisaran y pudieran dar retroalimentación al investigador, una vez que los maestros explicaron los errores que ellos encontraron en los instrumentos, el investigador procedió a corregirlos y posteriormente se acudió nuevamente con los mismos para que finalmente dieran su firma de validez, para la validación del maestro externo de la Facultad de Economía fue el mismo procedimiento.

Recolección de datos

En primer lugar se llevó a cabo el cuestionario a los alumnos para lo cual el alumno arregló con el maestro de la clase para usar 15 minutos de la misma y aplicar los cuestionarios, se escogieron 15 alumnos del grupo "A" y otros 15 alumnos del grupo "B" y aunque el investigador no tiene una relación estrecha de amistad, concurrir el mismo campo diariamente que los sujetos ya que tanto como sujetos e investigador estudian en la misma licenciatura, así que se tiene la suficiente confianza como para pedir ayuda de ellos y a la vez mantener una línea de respeto y amabilidad.

En segundo lugar se llevó a cabo la entrevista al maestro para la cual se platicó con el maestro y se acordó una cita de acuerdo a los horarios disponibles para el maestro, la entrevista se realizó en la misma facultad en el cubículo del maestro para lo cual el investigador llevó la entrevista de forma escrita y la ejecución fue pregunta y respuesta, el investigador hacía la pregunta y daba tiempo al maestro de responder oralmente, toda la grabación fue guardada en un dispositivo iPod del investigador para tenerlo a la mano en cualquier momento.

Vaciado de datos

Para el procedimiento del vaciado de datos se creó una matriz de Excel la cual cuentan con varios libros tales como el vaciado de los datos de la entrevista al maestro, el vaciado de los datos de los cuestionarios aplicados a los alumnos, los códigos del maestro y de los alumnos para la confidencialidad de los mismos.

Tratamiento de datos

Para el tratamiento de los datos se seleccionó una matriz de Excel para el cuestionario de opción múltiple dirigido a los alumnos, se vaciaron los datos del mismo y se mostraron los resultados en gráficas de barras, para la entrevista al maestro se transcribió la entrevista tal cual se llevó a cabo y además se vació la información en la misma matriz de datos que el cuestionario, después se compararon los resultados arrojados del cuestionario con los resultados de la entrevista y se plasmaron en los resultados de la investigación.

Resultados

Primeramente se pensó que los resultados serían favorables y concordantes con la hipótesis que se había planteado desde un principio, sin embargo una vez recogidos y analizados los datos, el investigador planteó una hipótesis en la cual los alumnos iban a mencionar que tenían problemas para discriminar los fonemas establecidos, sin embargo, la mayoría de las respuestas se concentraron en que no tenían problemas o que tenían poco problema, una de las posibles causas por las cuales se obtuvo este problema es que quizá los alumnos confundieron la palabra “discriminar” con el significado de dar trato de inferioridad a una persona, animal u

objeto por motivos raciales; en vez del otro significado de separar o diferenciar una cosa de otra.

Finalmente, la presente investigación quedó delimitada a la recolección, análisis y respuesta de la pregunta de investigación.

Referencias bibliográficas

- Celce-Murcia M., Brinton D., Goodwin J. (1996). Teaching Pronunciation – A Reference for Teachers of English to Speakers of Other Languages. Reino Unido. Cambridge University Press.
- Celce-Murcia M., Brinton D., Goodwin J., Griner B. (2010). Teaching Pronunciation – A Course Book and Reference Guide. Reino Unido. Cambridge University Press
- Flick U. (2006). Introducción a la Investigación cualitativa. México. Ediciones Aljibe
- Historia de la Facultad de Lenguas Extranjeras consultada el 21 de Marzo 2013 tomada de la página oficial de la FLEX: <http://www2.ucol.mx/flex/Historia.aspx>.
- Jenkins, J. (2000). The Phonology of English as an International Language. Reino Unido. Oxford University Press.
- Rodríguez Gómez G.; Gil Flores J. y García Jiménez E.(2006).Metodología de la investigación cualitativa. México.
- Sandin E. (2005). Investigación cualitativa en Educación.México: McGrawHill.
- Soriano R. (2005). Investigación-acción en el Aula. México. Porrúa

¡Cambiando from one language a otra mientras estás talking!

Ana Lilia Vega Mendoza
Silvestre Alejandro Tello Moreno

Resumen

La presente investigación se enfocó en el cambio de código que de manera inconsciente utilizan los estudiantes que hablan el inglés como lengua materna. El objetivo general fue identificar cuáles son los beneficios de utilizar la alternancia de código en el salón de clase y si estos concordaban con la información recabada con una muestra formada por estudiantes que actualmente estudian en la Facultad de Lenguas Extranjeras. Durante la investigación a través de un estudio de caso se logró descubrir que todos coincidían en que utilizar dos o más lenguas a la hora de hablar en el salón de clase era beneficioso y necesario a la hora de enseñar una lengua extranjera. Tomando esto en cuenta, el objetivo de la ponencia es informar sobre los resultados que se obtuvieron de los sujetos que estudian lenguas y usaban el cambio de código y los beneficios percibidos al utilizar la alternancia de código en el salón de clase. Además, se logró identificar en cuales situaciones se creía que el cambio de código era de mayor beneficio para su aprendizaje de una segunda lengua. Por los resultados obtenidos también hubo el hallazgo que la mayoría de los encuestados utilizan más de una lengua para comunicarse en el entorno escolar.

Planteamiento del problema

Introducción

Se ha observado que hay mucha información sobre usar el cambio de código en el salón de clase. Por otra parte, también ha habido un incremento en el número de estudiantes, cuyo el inglés es su lengua materna, en los salones de clase de la Facultad de Lenguas Extranjeras. Incluso, algunos de estos estudiantes utilizan el cambio de código para comunicarse. El problema reside en que, aunque haya numerosas fuentes de información sobre los usos positivos de utilizar el cambio de código en el salón de clase, no sabemos si esta información en verdad aplica a los estudiantes de la Facultad de Lenguas que tengan el inglés como lengua materna.

Antecedentes

Hoy en día hay mucha información sobre la utilización del cambio de código. Sin embargo, la mayor parte de la información se encuentra publicada en inglés. Autores como Singh, Nasir y Maishara han publicado sobre el cambio de código desde el uso de este en interacciones grupales hasta la incorporación de este en la enseñanza y aprendizaje. Igualmente, hay un sin fin de información publicada sobre el bilingüismo, que es una de las características principales en el uso del cambio de código ya que, sin este, no se podría utilizar. Autores como Signoret, Cansigno, Bermúdez y Fandiño se han dedicado a informarnos y hasta crear nuevas definiciones sobre que significa el cambio de código exactamente en el ámbito educativo.

Pregunta de investigación

¿Cuáles son los beneficios de utilizar el cambio de código en el salón de clase? ¿Cuáles aspectos sobre el cambio de código en el salón de clase aplica a los estudiantes de la Facultad de Lenguas cuyo el inglés es su lengua materna?

Objetivo general

Informar sobre cuáles son los usos positivos y negativos de utilizar el cambio de código en el salón de clase.

Objetivo específico

Investigar si los usos positivos y negativos de utilizar el cambio de código en el aula aplican a los estudiantes de la Facultad de Lenguas cuyo el inglés es su lengua materna.

Material

El material creado, el cuestionario y la entrevista, están anexados.

*Revisión de la literatura**Bilingüismo hoy en día - Definición del bilingüismo*

Según Cortés (2001), el bilingüismo es “la utilización alternativa de dos o más lenguas.” La definición que nos proporcionan Siguán y Mackey (1986:17) es tan clara como realista: “la persona que, además de su propia lengua, tiene una competencia parecida en otra lengua y que es capaz de usar una u otra en cualquier circunstancia con parecida eficacia”. Son bilingües quienes se sirven de dos o más lenguas en su quehacer diario (Siguán y Mackey, 1986).

Tipos de bilingüismo

El autor Cansigno (s.f.) explica que hay dos tipos de bilingüismos: el coordinado y el compuesto. El bilingüismo coordinado propone que el individuo desarrolle dos sistemas lingüísticos paralelos, utilizándolos independientes y según la situación. Para ello una palabra dispone de dos significantes y dos significados. Este tipo de bilingüismo se desarrolla a condición de que cada uno de los padres hable una sola lengua al niño. El bilingüismo compuesto propone el aprendizaje de dos lenguas en un solo contexto, es decir que los símbolos de las dos lenguas funcionan como alternativas intercambiables con los mismos significados, un significado por dos significantes. En este tipo de bilingüismo el individuo no es capaz de detectar diferencias conceptuales marcadas por las dos lenguas.

Tipos de individuos bilingües

Durante varias décadas distintos autores han hablado de la posibilidad de clasificar a los bilingües en “balanceado” y “dominante” (Albert & Obler, 1978; Crystal, 1987; Hammers & Blanc, 1989). Un bilingüe balanceado posee una competencia “equivalente” en ambas lenguas, lo que no implica ser equitativo en todas las funciones

y dominios en su uso. El bilingüe dominante, en cambio, tiene una competencia superior en una de las dos lenguas, generalmente en su lengua materna.

El cambio de código lingüístico

Las diferentes definiciones del cambio de código

Hay muchas definiciones sobre qué es el cambio de código. Por ejemplo, Cortés (2001) dice que el cambio de código es un fenómeno natural y común entre individuos bilingües, cuya competencia pragmática les permite escoger entre uno u otro código, según el interlocutor, la situación, el tema, etcétera, observando tanto las convenciones socioculturales como las normas lingüísticas. Los investigadores Qian, Tian y Wang (2009) explican que el cambio de código (CS) es el uso alternativo de los bilingües (o multilingües) de dos o más idiomas en la misma conversación. Myers-Scotton especifica que la alternancia de dos lenguas o variedades lingüísticas será cambio de código siempre y cuando no haya una asimilación fonética prominente de una variedad en la otra; esto para no confundir cambio de código con préstamo léxico

Los diferentes tipos de cambio de código

Se pueden distinguir tres tipos diferentes de cambio de código; interoracional, intraoracional y etiqueta (en inglés intersentential, intrasentential y tag). El cambio de código interoracional implica un cambio de código entre oraciones, el intraoracional implica un cambio dentro de la oración mientras que el cambio etiqueta puede ocurrir en cualquier lugar de la conversación ya que es independiente sintácticamente, este consiste en muletillas, exclamaciones, interjecciones etcétera.

Las razones porque un sujeto utiliza el cambio de código

En la actualidad, varios estudios han sugerido diversas razones y circunstancias en que se producen el cambio de código. Han identificado diez razones por las cuales el hablante cambia de código: la falta de facilidad, la falta de competencia registral, significado semántico, para hacer frente a diferentes audiencias, para mostrar la identidad dentro de un grupo, para amplificar y enfatizar un

punto, el estado de ánimo del hablante, la expresión habitual, razones pragmáticas, y para llamar la atención (Singh, 2012).

La comunicación bilingüe en el salón de clase

La comunicación en el aula

Difícilmente es concebible la acción educativa sin un docente y un alumno, por eso consideramos necesario revisar las relaciones que se establecen entre ellos, no sólo el vínculo educativo, sino también el comunicativo. La comunicación entre docentes es necesaria pues su relación refleja en el mundo escolar la percepción de los otros sistemas sociales: la cordialidad, afecto, tolerancia y disposición deben reflejarse en su actitud diaria frente a los jóvenes. Los alumnos y docentes son emisores y después perceptores de mensajes y tienen como fin común su formación escolar en los distintos niveles.

La comunicación maestro-estudiante

De acuerdo a Fragoso (1999), la comunicación entre el maestro y el alumno es esencial cuando surge algún problema o cuando se requiere intercambiar información o concepciones de la realidad, o cuando se desea dar algo de sí. La comunicación es más que el maestro habla, el alumno oye. Es más que el simple intercambio de palabras entre personas. Es lo anterior y la manera de expresar, la forma de dirigir el mensaje, el cual tiene dos significados, el directo dado por las palabras y el metacomunicativo, dado por la relación simbólica que se establece entre maestro y alumno.

Las aulas de ELE son un microcosmos cultural donde conviven estudiantes de diversas culturas; en ocasiones con principios y cosmovisiones enfrentadas. El profesor deberá estar preparado para gestionar situaciones de crisis dentro del aula provocadas por una incompreensión hacia comportamientos de otros estudiantes y evitar en lo posible la aparición de emociones de tipo negativo a través de una comunicación fluida entre estudiantes-profesor y entre los propios estudiantes.

El uso efectivo del cambio de código lingüístico en el salón de clase

Muchos de los primeros académicos propusieron que el cambio de código no se debe permitir en las clases de segunda lengua, ya que puede obstaculizar el proceso de aprendizaje. Sin embargo, mirando las cosas desde un punto de vista práctico, muchos educadores de lengua como Crystal (1987), Cook (1991), Burenhult y Flyman-Mattsson (1999) coinciden en que hay veces que explicar en el primer idioma es más fácil. Evidentemente, esto ahorra tiempo y ayuda a minimizar la confusión entre los estudiantes. Estudiantes encontraron esta como un factor de motivación en el aprendizaje de la segunda lengua, ya que no perciben el lenguaje como difícil de aprender (Maishara *et al.*, 2013).

Cook (1999), por su parte, defiende el uso de la L1 en los casos siguientes: - Para presentar significado y realizar actividades en las que se vean implicadas las dos lenguas ya que en su teoría de multicompetencia, la traducción se defiende como el desarrollo de los lazos entre las lenguas. - Para comunicarse durante las actividades de clase. - Para explicar gramática. - En la organización de la clase, para mantener la disciplina o como medio de acercamiento personal. Es más, Rolin-Ianziti y Brownlie (2002) creen que la alternancia de códigos debe verse hoy en día como una estrategia que los profesores utilizan para simplificar su lenguaje y ajustarlo al nivel de competencia del alumno (Celaya, 2003).

Método y materiales

Diseño de la investigación

Desde la Investigación Cualitativa, con un Estudio Descriptivo de tipo Estudio de Caso, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Procedimiento metodológico

Determina el universo de trabajo

El universo de trabajo fue la biblioteca de Humanidades que se encuentra en el campus Villa de Álvarez de la Universidad de Co-

lima y la Facultad de Lenguas de la Universidad de Colima en el Campus Villa de Álvarez.

Definir la población objetivo

La población objetiva fueron los estudiantes que actualmente acuden a la Facultad de Lenguas de la Universidad de Colima, cuyo el inglés es su lengua materna, y que hayan recibido algún tipo de documentación oficial en el extranjero.

Determinar la muestra

La muestra de la presente investigación fue una Muestra Cualitativa, No Probabilística, Estudio de Caso de tipo homogénea quedando delimitada a 4 sujetos que tenían el inglés como lengua materna, que hubieran recibido un tipo de documento con validez oficial del extranjero, que utilizaban el cambio de código en el salón de clase y que fueran estudiantes de la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Diseño de los instrumentos

Se desinó una encuesta, entrevista, y una matriz de datos en Excel. La encuesta se dio en persona a los sujetos que se identificaban como estudiantes actuales de la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Para poder encontrar estos sujetos, se tuvo que crear una encuesta a través de un cuestionario. Ya concluido las encuestas, se creó una matriz de datos en Excel donde se podía introducir los datos de cada cuestionario. La matriz de datos también fue otro instrumento necesario para la investigación. La matriz permitió la codificación de datos e incluso se pudo crear las gráficas necesarias. Se realizó un análisis de los datos para divisar cuales sujetos tenían las características que se estaban buscando para la muestra. Ya escogido los sujetos, se les hizo una entrevista. (El material creado, el cuestionario y entrevista, está anexado.)

Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos se realizó con la ayuda del asesor de la presente investigación. Adicionalmente, la investigadora se asesoró con otros 3 diferentes maestros de inglés que tenían estudios a nivel licenciatura.

Recolección de datos

La recolección de datos se hizo a través de una encuesta con sujetos No Probabilísticos y una entrevista con sujetos preseleccionados.

Vaciado de datos

El vaciado de datos de dicha investigación que se utilizó es un matriz de datos en Excel donde se vació la información recolectada.

Tratamiento de datos

Fue un enfoque cualitativo, análisis de Estadística Descriptiva de frecuencia por porcentaje.

Limitaciones

- Disponibilidad de literatura empresa.
- La disposición de los sujetos para tomar la encuesta.
- La disponibilidad de los sujetos para poderles programar tiempo para hacer la entrevista.

Delimitaciones

- Enfocada hacia los alumnos de la Facultad de Lenguas Extranjeras.
- La investigación fue dirigida hacía maestros de lenguas extranjeras.
- Los resultados quedaron a disposición de la academia correspondiente.

Resultados y conclusiones

Resultados al cuestionario

Fue necesario crear un cuestionario para preseleccionar los sujetos idóneos para dicha investigación. A seguir, se presentarán alguno de los ítems que la investigadora cree más pertinentes a la investigación.

Ítem 1. ¿Has estudiado en el extranjero?

En el ítem 1 se les preguntó a los estudiantes si habían estudiado en el extranjero. El 62.7% de los estudiantes contestaron que nunca habían estudiado en el extranjero. El 37.3% contestó que sí habían estudiado en otro país.

Ítem 2. ¿En qué país?

El resultado demuestra que el 84.2% (16) escogió E.U.A. como país en el que habían estudiado. El 5.3% (1) dijo que estudió en Canadá mientras que el 10.5% (2) fueron representados por Otro.

Ítem 4. ¿Recibiste algún tipo de reconocimiento, diploma, certificación, etcétera, del lugar donde estudiaste en el extranjero?

El 78.9% (15) de los sujetos recibieron algún tipo de documentación del país donde hicieron su estancia académica. Al 21.1% (4) nunca se le entregó ningún tipo de documentación de validez oficial.

Ítem 6. ¿Aparte de tu lengua nativa, hablas otra lengua? ¿Cuál?

El 98% (50) de los sujetos habla otra lengua mientras que el 2% (1) no.

Ítem 9. A la hora de hablar en el salón de clase, ¿Mezclas (utiliza dos lenguas a la misma vez) las lenguas que hablas para comunicarte o responder?

El 72% (36) de los sujetos mezcla las lenguas que habla para comunicarse o responder en el salón de clase mientras que el 28% (14) señaló que no.

Resultados de la entrevista

La presente entrevista se hizo solamente a 4 sujetos. Estos sujetos fueron preseleccionados basándose en las respuestas obtenidas del cuestionario. Los sujetos idóneos para esta investigación tenían una lengua materna que no fuera el español. Además, el sujeto tenía que haber estudiado en el extranjero al igual que recibir algún tipo de documentación oficial por sus estudios realizados. Y lo más importante, el sujeto usaba el cambio de código en el ámbito escolar para responder o comunicarse en el salón de clase. Todos estos sujetos tenían un perfil homogéneo necesaria para el estudio de caso.

Ítem 1. ¿Cuál es tu lugar de procedencia?

México es el lugar de procedencia del 75% (3 sujetos) mientras que E.U.A. para el 25% (1).

Ítem 3. ¿En qué lengua se comunicaban en tu entorno familiar?

El 0% (0) se comunicaba en solamente inglés en su entorno familiar mientras que el 25% (1) conversaba en español únicamente. Sorprendentemente, el 75% (3) indico que se hablaba inglés y español en su hogar.

Ítem 5. ¿Sabes qué es el cambio de código?

El 75% (3) de los sujetos sí sabía que era el cambio de código mientras que el 25% (1) no.

Ítem 6. ¿Tus profesores recurren al cambio de código en los salones de clase a la hora de hablar? (Si no, seguir a la pregunta 8.) Explica.

El 75% (3) de los sujetos dijo que sí sus profesores recurrían al cambio de código en los salones de clase, mientras el 25% (1), contestó no.

Ítem 7. ¿Cómo reaccionan tus profesores de la FLEX cuando los estudiantes recurren al cambio de código para contestar en el salón de clase?

El 25% (1) dijo que los profesores los corregían cuando utilizaban el cambio de código mientras que el 25% (1) expresó que los profesores contestaban en la lengua meta. Asimismo, el 25% (1) expresaron que los profesores los corregían y les contestaban en la lengua meta. El otro 25% (1) reveló que los profesores no decían nada si se usaba el cambio de código.

Ítem 9. ¿Se te hace útil recurrir al cambio de código? ¿Por qué?

Al 100% (4) de los sujetos se les hacía útil recurrir al cambio de código.

Ítem 10. ¿Tienes alguna sugerencia sobre cómo se debe manejar el cambio de código en el salón de clase?

El 50% (2) sugiere que el cambio de código se vea como algo indispensable en la enseñanza de lenguas. El otro 50% (2) respondió que no tenía ninguna sugerencia por el momento.

Ítem 11. ¿Qué les recomiendas a los profesores sobre el cambio de código?

El 25% (1) recomienda que los profesores corrijan a los estudiantes mientras que el 50% (2) señalo que los profesores lo deberían ver como una herramienta. El ultimo 25% (1) respondió

que los profesores lo debieran ver como algo necesario en las clases de lenguas extranjeras al igual que una herramienta útil.

Conclusiones

Se presentan en seguida las conclusiones de la investigación, de los sujetos participantes y del investigador.

De la investigación

Se encontraron algunos hallazgos inesperados tales como: De los sujetos que hablan el inglés como lengua materna no todos utilizan el cambio de código.

La mayoría de los sujetos que estudian en la Facultad de Lenguas usan el cambio de código en el salón de clase. Quiere decir que esto no es solamente un fenómeno de personas que vivieron la mayor parte de sus vidas en el extranjero, sino de personas que han vivido en México la mayoría de sus vidas.

La mayoría de los sujetos en la Facultad de Lenguas son mexicanos y tienen el español como lengua materna. Sin embargo, a la hora de encuestarlos, la gran parte prefiere hablar el inglés para comunicarse en la facultad.

De los sujetos participantes

Los docentes concluyeron que el uso del cambio de código en el salón de clase es algo beneficiario. Ayudaba para aclarar dudas, si no sabía la palabra en la lengua meta y que era algo que hacían inconscientemente.

El cambio de código ayuda en tener fluidez en el habla. Tener mayor fluidez en una lengua extranjera es posible ya que utilizar el cambio de código les permite seguir hablando en otra lengua sin tener que detenerse o estancarse a causa de no saber una palabra o frase.

No todos los sujetos sabían que significa el cambio de código, aunque era algo que la mayoría de ellos usaba. Esto es inaceptable ya que todos estos sujetos estudian una licenciatura en la enseñanza de lenguas extranjeras. Debería ser un tema por ver durante la carrera y más porque es un fenómeno utilizado por la gran parte de los sujetos encuestados.

Los sujetos consideran útil recurrir al cambio de código en el salón de clase. Todos los sujetos entrevistados coincidieron que usaban el cambio de código para aclarar dudas y preguntar sobre vocabulario que no sabían.

Del investigador

La enseñanza del cambio de código debe ser visto a más profundidad en las aulas de la Facultad de Lenguas.

Universidad de Colima
Facultad de Lenguas Extranjeras
Cuestionario

Semestre: _____

Objetivo: Preseleccionar sujetos cuyos estudios previos los realizaron en el extranjero y actualmente estudian en la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Nota: La información recaudada será utilizado solamente por la investigadora de esta investigación.

Instrucciones: Escoge las respuestas más apropiadas y circula la elegida. Donde hay espacio proporcionado, por favor explicar respuesta.

Parte 1.

1. ¿Has estudiado en el extranjero? (Si la respuesta es no, seguir a la pregunta 6.)

Sí

No

2. ¿En qué país?

a) E.U.A.

b) Canadá

c) Otro ¿Cuál? _____

3. ¿Cuántos años estudiaste en el extranjero?

- a) 1-3 años c) 7-9 años e) 13-15 años
b) 4-6 años d) 10-12 años f)

Otro ¿Cuántos?_____

4. ¿Recibiste algún tipo de reconocimiento, diploma, certificación, etcétera, del lugar donde estudiaste en el extranjero? (Si la respuesta es no, seguir a la pregunta 6.)

Sí

No

5. ¿Qué tipo de documento?

- a) diploma c) constancia b) certificado
d) carta e) Otro _____

Parte 2.

6. ¿Aparte de tu lengua nativa, hablas otra lengua? ¿Cuál? (Si la respuesta es no, entrega el cuestionario por favor.)

7. ¿Dónde aprendiste la lengua extranjera? Circula las que apliquen.

- a) en la escuela c) en el extranjero e) internet
b) en la casa d) curso de inglés
f) otro_____

Parte 3.

8. En el ámbito escolar de la FLEX, ¿Cuál es tu lengua preferida a la hora de hablar?

9. A la hora de hablar en el salón de clase, ¿Mezclas las lenguas que hablas para comunicarte o responder?

Sí

No

Hemos terminado, Gracias ☺

Universidad de Colima
Facultad de Lenguas Extranjeras
Guion de Entrevista

Objetivo: Recabar información sobre los beneficios de utilizar el cambio de código en el salón de clase y la reacción de los maestros hacia los estudiantes que la utilizan en el salón de clase.

Nota: La información recaudada será utilizado solamente por la investigadora de esta investigación.

Instrucciones: Los sujetos preseleccionados contestarán a las siguientes preguntas en una entrevista.

Sección 1. Información Familiar

1. ¿Cuál es tu lugar de procedencia?
2. ¿De qué nacionalidad son tus padres?
3. ¿En qué lengua se comunicaban en tu entorno familiar?
4. ¿Cuántos años viviste en el extranjero?

Sección 2. Información sobre el maestro

5. ¿Sabes qué es el cambio de código? (Dar definición de cambio de código.)

Definición del cambio de código: El cambio de código según el Instituto Cervantes (s.f.), es el empleo alternativo de dos (o más) lenguas o dialectos en un discurso. Dicha alternancia es un fenómeno natural y común entre individuos bilingües.

Es un cambio de una lengua a otra que ocurre inconscientemente cuando el individuo habla.

6. ¿Tus profesores recurren al cambio de código en los salones de clase a la hora de hablar? Explica.

7. ¿Cómo reaccionan tus profesores de la FLEX cuando los estudiantes recurren al cambio de código para contestar en el salón de clase?

Sección 3. Información sobre el estudiante

8. En tus salones de clase de la FLEX ¿Utilizas el cambio de código a la hora de hablar cuando hay sesiones de clase?

9. ¿Se te hace útil recurrir al cambio de código? ¿Por qué?

10. ¿Qué le recomiendas a los maestros sobre el cambio de código?

11. ¿Tienes alguna sugerencia sobre cómo se debe manejar el cambio de código en el salón de clase?

Gracias ☺

Referencias

- Camilleri, A. (1996). Language Values and Identities: Code Switching in Secondary Classrooms in Malta. Malta: University of Malta. Disponible en: www.sciencedirect.com
- Cansigno, Y. (2005). El Bilingüismo en los Contextos Lingüístico y Cognitivo. ReLingüística Aplicada. Azcapotzalco, México. Disponible en: [http://relinguistica.azc.uam.mx/no004/bilinguismo\(Yvonne\).htm](http://relinguistica.azc.uam.mx/no004/bilinguismo(Yvonne).htm)
- Cardenas, E. (s.f.). Bilingüismo y Educación Indígena. Disponible en: http://148.206.107.15/biblioteca_digital/articulos/3-629-9106fek.pdf
- Cashman, H. (2003). Identities at play: language preference and group membership in bilingual talk in interaction. Tempe, U.S.A.: Elsevier B.V.
- Chan, B. (2008). Code-switching, Word order and the lexical/functional category distinction. Taipa, Macao: Elsevier B.V.

- Cortés, M. (2001). Fenómenos originados por las lenguas en contacto: Cambio de código, préstamo lingüístico, bilingüismo y diglosia. Disponible en: 203.68.184.6:8080/dspace/bitstream/987654321/270/1/Microsoft%20Word%20%2009%202001%20FENOMENOS%20ORIGINADOS%20POR%20LAS%20LENGUAS%20EN%20CONTACTO.%20Ca.pdf
- El Instituto Cervantes. (s.f.). Alternancia de código. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/alternanciacodigo.htm
- Fragosa, D. (1999). La Comunicación en el Salón de Clases. Razón y Palabra, No. 13. Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/ant>
- García, M., Olvera, C. y Flores, J. (2006). Vinculo de Comunicación Alumno-Maestro en el Aula. Razón y Palabra. México. Disponible en: <http://www.razonypalabra.org.mx/anteriores/n54/vinculos.html>
- Hunter, L. (s.f.). Bilingüismo. España. Disponible en: <http://html.rincón-del-vago.com/bilinguismo.html>
- Kallstrand, M. (2012). La alternancia de lenguas o cambio de código en la enseñanza del español en Suecia. Suecia. Disponible en: https://gupea.ub.gu.se/bitstream/2077/29408/1/gupea_2077_29408_1.pdf
- Lanz, L. (2011). El cambio de código español-inglés. México. Disponible en: http://www.cucsh.uan.edu.mx/jornadas/modulos/memoria/lanz_cambio_codigo.pdf
- Maishara, N. *et al.* (2013). ESL Learners' reactions towards code switching in classroom settings. 6th InCULT 2012. Malaysia: Elsevier Ltd.
- Muñoz, C. (2005). Usos de Lengua Materna (L1) y Lengua Meta (L2) en un Contexto de Inmersión Real. Estados Unidos: Indiana University Press.
- Qian, X., Tian, G. & Wang, Q. (2009). Codeswitching in the primary EFL classroom in China- Two case studies. Beijing, China: Elsevier Ltd.

¿Será el presente simple del inglés el tiempo más difícil de aprender?

Mariana Montserrat Verduzco Llerenas

Carmen Alicia Magaña Figueroa

Universidad de Colima

Resumen

La presente comunicación muestra resultados preliminares de un estudio de investigación-acción de tipo práctico, sobre los errores gramaticales que cometen los estudiantes de inglés en la tercera persona del singular del presente simple. Para tal fin, se utilizaron un examen diagnóstico y un guion de entrevista. El objetivo general fue diseñar material didáctico para que fortalecer el uso de la tercera persona del presente simple. Los resultados preliminares arrojaron resultados tales como: algunas inconsistencias en la técnica de la enseñanza de la gramática por parte del maestro, la falta de interés en las actividades gramaticales por parte de los alumnos y la necesidad de actividades innovadoras para poder dominar dicho aspecto del tiempo gramatical. Finalmente, se espera que ésta al finalizar la investigación, beneficie a los profesores que trabajan en este nivel de inglés, a adquirir nuevas herramientas de enseñanza con el fin de ayudarles a entender a los aprendices que el presente simple en general, es uno de los tiempos gramaticales más relevantes de la lengua meta.

Introducción

El presente simple es uno de los tiempos más relevantes cuando se aprende una segunda lengua, que en el caso de esta investigación es el inglés. La facultad de Lenguas Extranjeras maneja un programa de diplomados sabatinos donde se enseñan diferentes idiomas incluyendo el inglés. Mediante un proceso cualitativo, se utilizó uno de sus grupos de los diplomados para el desarrollo de esta investigación con el propósito de detectar los errores gramaticales que los estudiantes cometen en el presente simple enfocándose solamente en la tercera persona del singular, para conocer las estrategias usadas para la enseñanza de la gramática y de esta forma diseñar materiales facilitar a los estudiantes el uso de este aspecto del tiempo gramatical. Por lo tanto, se aplicó un examen diagnóstico a los alumnos y se realizó una entrevista a la maestra titular del grupo. Posteriormente, se analizaron las respuestas y en base a los resultados obtenidos se diseñó una propuesta para que los estudiantes puedan fortalecer el uso de la tercera persona en el presente simple, dicha propuesta será de utilidad para los estudiantes que cursan el tercer nivel de inglés en los diplomados sabatinos.

Aprendizaje de una segunda lengua

Los beneficios de saber más de una lengua son muchos. Estos beneficios se extienden desde la habilidad de mirar una película extranjera sin subtítulos hasta la habilidad de encontrar un buen trabajo y prosperar en un negocio usando el conocimiento de las lenguas extranjeras. Saber una lengua extranjera mejora la vida social y cultural porque ayuda a establecer una conexión con otras partes del mundo, mejora la posición económica porque se añade al currículum vitae, y ayuda el cerebro debido a que es una práctica mental ya que aumenta la materia gris (Anderson, 2011).

En palabras de García (2010), la enseñanza se realiza a través de la introducción de nuevas palabras o modelos de frases, a través de actividades basadas en la reflexión y práctica sobre las estructuras lingüísticas. Por ejemplo, el método comunicativo presenta las estructuras de la lengua en función a sus usos y funciones en un contexto significativo, con ejercicios que contienen información culturalmente relevante y preparada para trabajar la interac-

ción social. Actividades que respondan a este tipo de modelo, nos encontramos las siguientes:

- Actividades de excusas y disculpas; formulas sociales, diálogos, todos de naturaleza formal, e informal, tanto estructuradas como semiestructuradas.
- Actividades de tareas orientadas a la comunidad.
- Actividades de solución de problemas.
- El roleplaying.

La enseñanza de la gramática

La gramática es en parte el estudio de las formas (o estructuras) que son posibles en un idioma. Tradicionalmente, la gramática ha sido considerada casi exclusivamente en un análisis al nivel de la oración. Por lo tanto, la gramática es una descripción de las reglas que gobiernan cómo las oraciones de un idioma son formadas. La gramática es convencionalmente vista como el estudio de la sintaxis y de la morfología de las oraciones. Puesto de otra forma, es el estudio de cadenas y ranuras lingüísticas. Es decir, es el estudio de como las palabras son encadenadas juntas en un orden en particular (Thornbury, 2011).

Burns (2009), afirma que definir a la gramática no es sencillo y enseñar gramática depende en tus experiencias de aprendizaje y de la teoría gramatical que tengas en mente mientras enseñas. La gramática tradicional contiene las partes del discurso (análisis de cláusulas, categorías de palabras), está basada en el lenguaje escrito y en las reglas de uso. La gramática formal pregunta por qué los humanos son capaces de aprender un idioma, ve al idioma como un fenómeno cognitivo-psicológico y está basada en la gramática de la oración. La gramática funcional pregunta como el lenguaje funciona en un contexto social de la vida cotidiana, se enfoca en como los patrones de palabras hacen un significado y se basa en el uso del lenguaje.

De acuerdo con Harmer (2013), la enseñanza de la gramática algunas veces sucede como el resultado de otro trabajo que los estudiantes hacen –por ejemplo, cuando ellos estudian el idioma en un texto en el que ellos han estado leyendo o escuchando, o cuando un problema de gramática se presenta por sí mismo ines-

peradamente a la mitad de la lección y nos sentimos como que necesitamos lidiar con él en el momento. La enseñanza de la gramática puede crecer directamente desde las tareas que los estudiantes presentan o presentaron como parte del enfoque focus-on-form.

Errores en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua

En palabras de Fernández (2000), la dificultad puede ser inducida por la metodología, por el tipo de acercamiento a la lengua: instrucción formal o adquisición natural, pobreza de datos o materiales con lenguaje no auténtico, organización de las secuencias, inconsistencia de las conceptualizaciones, superabundancia o ausencia de conceptualizaciones.

El proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, en sus diferentes etapas. Está plagado de obstáculos para el estudiante. La función del profesor es ayudarlo a superarlos y a evitar, especialmente, que cometan los mismos errores por interferencia de la lengua materna. Son muchos los obstáculos que el estudiante tendrá que salvar, pero es precisamente esa la dificultad y la satisfacción de superarla lo que motiva para continuar. Y nuestra labor como profesores es ayudarles en ese camino. Por eso nos preguntamos si el método y los materiales que utilizamos en clase, así como nuestra forma de trabajo y nuestra actitud como enseñantes son los más adecuados para potenciar ese proceso de adquisición (Blanco, 2004).

Objetivo general

Diseñar material didáctico para la enseñanza del presente simple en inglés con la finalidad de facilitar el aprendizaje y el dominio de este tiempo gramatical de manera oral y escrita a los estudiantes que cursan el tercer nivel de inglés en los diplomados sabatinos que forman parte de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima.

Metodología

Este proyecto fue realizado mediante un Enfoque Cualitativo con un estudio de Investigación – Acción siguiendo la metodología de (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Fue pertinente trabajar con el Enfoque Cualitativo debido a que se guía por áreas o temas significativos de investigación. Los estudios cualitativos pueden desarrollar preguntas e hipótesis antes, durante o después de la recolección y el análisis de datos (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Para esta investigación Se optó por la muestra No Probabilística por Conveniencia, quedando delimitada a un grupo de 22 sujetos. Se determinó esta muestra por diferentes razones, una de ellas fue que en esta investigación se seleccionaron individuos o casos típicos y no se necesitó que fueran estadísticamente representativos de una población determinada, también porque este caso en particular estuvo disponible para el investigador y se tuvo fácil acceso para su estudio. Otra de las razones fue que el investigador trató de comprobar que existe un rasgo determinado en la población, en este caso los problemas gramaticales en el presente simple y finalmente fue prudente elegir esta muestra ya que se buscó estudiar a un grupo entero de individuos disponibles para participar en el estudio que también pudo consistir en voluntarios (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

La finalidad de la Investigación - Acción es comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad vinculadas a un ambiente, frecuentemente aplicando la teoría y mejores prácticas de acuerdo con el planteamiento, se centra en aportar información que guía la toma de decisiones para proyectos. De Tipo Práctico estudia prácticas locales, involucra indagación individual o en equipo, se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes, implementa un plan de acción para resolver el problema y el liderazgo lo ejercen conjuntamente el investigador y uno o varios miembros del grupo o comunidad (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Se diseñaron dos instrumentos; el primero fue un examen diagnóstico que se aplicó a 22 sujetos para detectar las habilidades y las debilidades que los sujetos tienen en el presente simple. El segundo fue un guion de entrevista que se aplicó a la profesora titular del grupo para tener conocimiento de los métodos y estrategias de enseñanza utilizados para que los estudiantes adquieran los conocimientos gramaticales.

Para el diseño del examen diagnóstico se decidió adaptar un instrumento ya existente, para esto se editaron algunas preguntas haciéndolas adecuadas para el nivel de inglés de los sujetos, se modificaron las instrucciones para que fueran más entendibles y se agregaron preguntas que se consideraron necesarias para obtener los resultados esperados, finalmente se le asignó un valor numérico a cada ítem y el valor que tendría cada reactivo al momento de calificarlo. Este instrumento constó de un total de 23 reactivos y se decidió usar preguntas de abiertas y de opción múltiple.

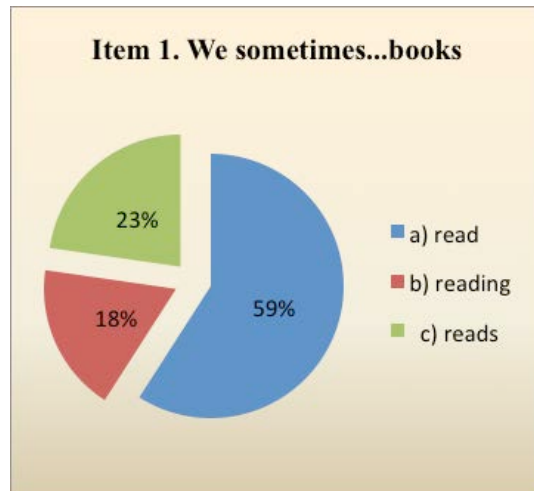
El diseño del guion de entrevista fue diferente, este instrumento fue completamente nuevo y creado por el investigador. Según Bell (2005) una de las ventajas que se obtienen mediante la aplicación de una entrevista que es su adaptabilidad siguiendo las ideas e investigando motivos y sentimientos. Otras ventajas son la forma en que se da una respuesta (el tono de voz, la expresión de la cara, la vacilación, etcétera) para lograr proporcionar información que en una respuesta escrita no se manifiesta, dando respuestas desarrolladas.

Los datos fueron sometidos a un Análisis Cualitativo de Texto por Unidades de Información. Los propósitos centrales del Análisis Cualitativo son explorar los datos, imponerles una estructura, describirlas experiencias de los participantes, descubrir los conceptos presentes en los datos, vincular los resultados con el conocimiento disponible y generar una teoría fundamentada en los datos. El Análisis de Texto se trata de un método que consiste en clasificar y/o codificar los diversos elementos de un mensaje en categorías con el fin de hacer aparecer de la mejor manera el sentido. Las Unidades de Información (UDI'S) consiste en identificar los temas o segmentos dentro de las notas de las entrevistas, documentos u observaciones que se relacionan con las preguntas de investigación en el estudio. Y se refiere al proceso de selección, centralización, abstracción y transformación de los datos que son parte de las notas de campo (Hernández, Fernández y Baptista, 2014).

Resultados

Como primer resultado, se comprobó que los estudiantes tienen problemas con el uso de la tercera persona del singular en el presente simple. A continuación se muestra una comparación entre dos de los ítems más importantes del examen diagnóstico, en la primera imagen se puede observar una pregunta en la cual se tuvo que usar la primera persona del singular en el presente simple para contestar correctamente y en la segunda imagen se muestra una pregunta donde se tuvo que usar la tercera persona del singular.

Resultados ítem 1
Examen diagnóstico



La siguiente imagen muestra los resultados del ítem 4 donde fue necesario usar la tercera persona del singular en el presente simple.

Resultados ítem 4
Examen diagnóstico.



Resultados ítem 12
Guion de entrevista.

Item 12. ¿Cómo lidia con estos errores?

Intento explicar de diferentes maneras y aplicar diferentes actividades ya que la mayoría de las veces ellos no demuestran mucho interés en la práctica de la gramática y las veces que los alumnos requieran, en ocasiones hago uso del internet, donde todos participan, y así, pueden decifrar y razonar el por qué de sus aciertos y errores.

En el examen diagnóstico se encontró que la mayoría de los estudiantes cometieron errores al usar la tercera persona del singular mientras que cuando se trató de contestar una pregunta con cualquier otra persona más del 50% de los estudiantes contestaron correctamente lo que demuestra que el uso la tercera persona fue de más dificultad para ellos.

Finalmente, se descubrieron algunos aspectos sobre método de enseñanza que deben ser modificados basándose en los resultados de la entrevista.

Los resultados muestran la evaluación de los conocimientos gramaticales que los estudiantes tienen en el uso de la tercera persona del presente simple, así como la opinión de la maestra titular del grupo sobre este problema.

Conclusiones

Los resultados de los dos instrumentos aplicados a los alumnos y a la maestra, muestran que sería conveniente la creación de una propuesta de materiales adecuados para resolver este problema ya que los estudiantes de tercer nivel de los diplomados sabatinos necesitan herramientas innovadoras y que motiven su aprendizaje para fortalecer el uso de la tercera persona en el presente simple. En este caso, basándose en los resultados de los instrumentos de investigación aplicados, se decidió diseñar materiales para la enseñanza de este aspecto en el presente simple mediante las sesiones necesarias en clase, delimitando su uso al obtener resultados satisfactorios en su práctica por parte de los alumnos.

Referencias

- Anderson, A. (2011). La importancia de aprender una segunda lengua. Disponible en: https://www.gvsu.edu/cms3/assets/F8585381-E4E9-6F8E-F7EE2083CCE4F9AC/2011/nuestros_ensayos_la_importancia_de_aprender_una_segunda_lengua.pdf
- Bell, J. (2005) Cómo hacer tu primer trabajo de investigación (segunda edición) España: Vallestec.
- Blanco, A. (2004). El error en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Instituto Cervantes: Disponible en: <http://www.terras.edu.ar/cursos/116/biblio/76El-error-en-el-proceso-de-apren.pdf>
- Burns, A. (2009). Grammar and communicative language teaching. Applied linguistics and language in Education Research Center: Disponible en: <http://www.professoranneburns.com/downloads/camtesol2009.pdf>
- Fernández, S. (2000). Los errores en el proceso de aprendizaje tratamiento y superación. Barcelona: International House. Disponible en: <http://www.encuentro-practico.com/pdf/fernandez.pdf>

- García, M. (2010). Enseñanza de segundas lenguas. Innovación y experiencias educativas: Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modulos/mod_ense/revista/pdf/Numero_35/M_JESUS_GARCIA_1.pdf
- Harmer, J. (2013). The practice of English Language Teaching, (8ª ed.) England: Pearson Education Limited.
- Hernández. R, Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición. México. McGraw-Hill
- Thornbury, S. (2011).How to teach grammar, (15ª ed.) Inglaterra: Pearson Education Limited.

MATERIALES DIDÁCTICOS

“Coco doodle doo!” “... ¡Atento que te cuento un cuento!”

Lorena Fabiola García Rodríguez

Pedro José Mayoral Valdivia

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación se enfocó en la enseñanza del inglés a niños de segundo de preescolar utilizando sonidos onomatopéyicos. El objetivo general fue identificar el efecto de aprendizaje del inglés usando el Método Onomatopéyico de Gregorio Torres Quintero de manera innovadora. Se usaron los cuentos y canciones más populares de niños como “Old Mcdonald had a farm” para extraer posteriormente el sonido onomatopéyico de un animal y relacionarlo con una letra. Después se les mostraban unas diapositivas con vocabulario y finalmente ejercicios de escritura de esa letra con pinturas, talco, tiza o agua. Durante la investigación se logró descubrir que los estudiantes tuvieron respuesta positiva hacia el método, fueron atraídos a los cuentos y con mucha facilidad identificaban la onomatopéyica de cada cuento. Posteriormente la relacionaron con su letra correspondiente. Además de fácilmente relacionar la onomatopéyica con su letra, los estudiantes fueron capaces de realizar su escritura sin tener alguna enseñanza previa a la escritura de letras. Por los resultados obtenidos también hubo un hallazgo significativo, el 70% de los sujetos pudieron identificar la mayoría de las letras, escribirlas e identificar palabras cortas en inglés, a la vez de adquirir vocabulario. Consideramos que la investigación es relevante para la enseñanza de lenguas y esperamos que la propuesta aporte conocimientos relevantes para aquellos interesados en la enseñanza de inglés en edad temprana.

Planteamiento del problema

Introducción

Se ha observado que hay poca información sobre el uso del Método Onomatopéyico de Don Gregorio Torres Quintero para enseñar inglés a niños de preescolar. Esta investigación surge en base al interés que despierta el uso método onomatopéyico para la enseñanza del español, en este caso, se pretende saber si es posible el aprendizaje de inglés utilizando este método. El método fue adaptado al sistema fonético del inglés y se modernizo. Se utilizaron los más cuentos populares para la introducción de la onomatopeya y se usó una variedad de actividades como pintura, gis, talco para la práctica de la escritura de la letra

Antecedentes

No se encontraron antecedentes de esta investigación. La única información que se pudo rescatar se encontró en el Campus Central de la Universidad de Colima en formato digital. La Escuela Normal de los maestros había extraviado el Método Onomatopéyico de Don Gregorio Torres, solo contaban con una biografía.

Pregunta de investigación

- ¿Qué efecto tiene en el aprendizaje de inglés en niños de 5 años, el uso del método onomatopéyico?

Objetivo general

Identificar el efecto que tiene en el aprendizaje del inglés en niños de 6 años el uso del método onomatopéyico.

Objetivo específico

Identificar si el uso del Método Onomatopéyico para la enseñanza del inglés es atractivo para los niños de preescolar.

Revisión de la literatura

Adquisición de una L2 y características del niño preescolar

De acuerdo con Krashen (1982), La primera forma es la adquisición del lenguaje, un proceso similar, si no idéntica, a la manera de los niños a desarrollar la habilidad en su primer idioma. La adquisición del lenguaje es un proceso subconsciente; adquieren-

tes de lenguaje no suelen ser conscientes del hecho de que están adquiriendo el lenguaje, pero sólo son conscientes del hecho de que están utilizando el lenguaje para la comunicación. La segunda manera de desarrollar la competencia en un segundo idioma es el aprendizaje de idiomas. Vamos a utilizar el término “aprendizaje” de ahora en adelante para referirse al conocimiento consciente de un segundo idioma, conocer las reglas, ser conscientes de ellos, y ser capaz de hablar de ellos. En términos no técnicos, el aprendizaje es “saber acerca de” un lenguaje, conocido por la mayoría de la gente como “gramática”, o “reglas”.

Diferencia entre adquisición y aprendizaje

Al precisar el concepto de adquisición de una segunda lengua, estamos obligados a contrastar los conceptos de adquisición y de aprendizaje para distinguirlos o para considerarlos equivalentes. A veces se utiliza el término «adquisición» para referirse al manejo de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural, mientras que el término «aprendizaje», que en ocasiones se usa para lo mismo que el anterior, tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional (Mayor, 1994, pg. 189).

Hipotesis de adquisición de una segunda lengua

La verdadera adquisición de un idioma no ocurre de un día para otro, es un proceso lento en el que la habilidad para hablar surge tras haber desarrollado la habilidad auditiva durante bastante tiempo. Una lengua sólo se adquiere cuando se entienden los mensajes que se reciben, sin estar a la defensiva. Esto no requiere el uso consciente de reglas gramaticales ni la repetición continua, que puede resultar muy aburrida. Los mejores métodos son, por lo tanto, aquellos que aportan a los estudiantes mensajes comprensibles que verdaderamente desean recibir, en situaciones de ansiedad baja. Dichos métodos no fuerzan la reproducción temprana en el segundo idioma, sino que permiten a los estudiantes producir cuando ellos están listos. También reconocen que la mejora se consigue proporcionando material comunicativo comprensible, sin forzarlo y sin necesidad de corregir lo producido (Krashen, 2013).

El niño de preescolar

Piaget (1959) afirma:

“Todo el mundo sabe cómo, en los primeros años de su vida, un niño le encanta repetir las palabras que oye, a imitar sílabas y sonidos, incluso aquellos de los que casi no entiende el significado. Es por esto que los niños hasta la edad de 6 o 7, cuando han tenido algo explicaron a ellos y se les pide que lo haga inmediatamente después, invariablemente imaginar que ellos han descubierto por sí mismos lo que en realidad sólo están repitiendo de un modelo. En tales casos, la imitación es completamente inconsciente, tan a menudo hemos tenido ocasión de observar. Esta disposición mental constituye una franja en la actividad del niño, que persiste a lo largo de diferentes edades, el cambio en el contenido, pero siempre idéntica función. En las edades de nuestros dos hijos, participamos de la naturaleza de la repetición pura o ecolalia muchas de las observaciones recogidas. El papel desempeñado por esta ecolalia es simplemente la de un juego; el niño disfruta repitiendo las palabras por su propio bien, por el placer que le dan, sin ninguna adaptación externa y sin público.”

Didáctica del inglés: sobre los métodos para la enseñanza de la lectoescritura en inglés

Los métodos utilizados para enseñar a los niños a leer cuando comienzan la instrucción formal, han sido clasificados históricamente en dos grandes grupos: métodos sintéticos con base fónica o silábica, y métodos globales o analíticos en los que prima la palabra en el proceso lector. Los métodos llamados sintéticos han caracterizado la enseñanza de la lectura desde sus inicios, siendo a principios de siglo cuando se comienza a reivindicar la lectura en base a la palabra como unidad mínima de significado, así como la necesidad de tener en cuenta el desarrollo psicológico del niño en el aprendizaje lector. Aunque no existe gran disparidad en el orden que los distintos autores establecen para la clasificación de los métodos, utilizándose mayoritariamente el criterio relativo a la progresión en el aprendizaje lector (i.e., ascendentes-sintéticos, descendentes-analíticos), por lo que cualquiera de ellos nos podría

servir para hacer una descripción de los métodos, nos centraremos en la clasificación de Jiménez (1989) en la que no sólo se hace una propuesta de los métodos más frecuentes utilizados en nuestro país, sino que se establece una comparación con los citados en la literatura inglesa

Métodos de enseñanza de la lectoescritura en español

El proceso de lectura con el método global parte de unidades lingüísticas con significado. La enseñanza de la lectura no se centra en sus inicios en la decodificación grafema-fonema, sino en el estudio de unidades complejas con significado (frases, palabras) para que al final del proceso el niño sea capaz de conocer y distinguir los elementos más simples (sílabas y letras) en base a la descomposición de esas unidades significativas. En lo que no parece existir unanimidad es en el momento en el que se debe iniciar la decodificación. Aunque la versión más pura de los métodos globales parte del estudio de la frase para terminar con el análisis de los elementos sencillos, existen, al igual que en los métodos sintéticos, distintas formas de abordar el aprendizaje (Rosquete, 1997).

La lectoescritura en inglés como L2

En vez de desconfiar del inglés y retrasar su introducción, creo que debemos estimular el desarrollo de la lectoescritura bilingüe, de manera que los alumnos escriban libros bilingües, los lean con sus padres y compañeros y, en general, aumenten su conciencia del lenguaje y de su funcionamiento. La promoción fuerte y decidida de la lectoescritura en L1 es un componente crucial de este enfoque, pero con el respecto L1 y L2, debemos adoptar una orientación de ambos, en vez de uno. Cuando juntos, los dos idiomas se enriquecen mutuamente, en vez de empobrecerse (Cummins, 2000).

Fonetismo onomatopéyico

Ya hemos dicho que el fonetismo que nace por análisis de las palabras, es de carácter esencialmente abstracto, y que el que se desprende de la onomatopéyica es de índole objetiva. El material fónico del lenguaje está en la naturaleza. La génesis del lenguaje en el niño está marcada según la ley de ir de lo simple a lo compuesto,

del elemento a la palabra y de la palabra a la frase. A ese primer elemento le hemos llamado ruido. El niño repite esos ruidos, en un principio con sonidos vagos, indeterminados, indistintos, hasta que gradualmente van adquiriendo claridad y distinción, pidiéndose percibir en sus monólogos los gérmenes de las vocales y los gérmenes de las consonantes. El hombre en medio de la naturaleza y de los demás hombres contemporáneos, ha de haber procedido de igual modo. “la lengua de los primeros hombres, dice Renan, no fue, por lo tanto, más que el eco de la naturaleza en la convivencia humana.”(Torres, sf. Pg. 203)

Método onomatopéyico

Gregorio Torres Quintero

Brilla en el firmamento de la educación nacional la figura estelar, prócer, de Gregorio Torres Quintero, uno de los hombres más ilustres de Colima, la tierra que lo vio nacer el 25 de mayo de 1866 y a cuya memoria el pueblo y gobierno del estado han rendido homenaje al dar su nombre a una calle, a un centro escolar, a un jardín en el que se levanta un monumento al pedagogo, al Instituto Superior de Educación Normal del Estado de Colima y, desde mayo de 1933, a la sala-biblioteca de la casa de la cultura donde se halla la exposición fija de su obra escrita; como perpetuos son el reconocimiento y admiración que por tan relevante figura de la enseñanza en México experimentan no solo quienes vitalmente estuvimos relacionados con el ejercicio docente, sino miles de compatriotas que aprendieron a leer y escribir y siguen haciéndolo del Método onomatopéyico creado por el maestro (Hernández, 2004 pg. 307).

La base del método onomatopéyico

Gregorio (1906) afirma, El método de escritura-lectura que hemos elaborado, reviste de los caracteres siguientes:

- Es sintético, es decir comienza por la letra, sigue por la sílaba, aunque pasajeramente, y se apresura a utilizar la primer sílaba para formar palabras y constituye frases tan luego como hay los elementos necesarios.
- Es simultáneo, es decir que la lectura y la escritura se asocian para enseñarse juntamente.

- Es fonético, es decir establece un alfabeto en que las letras se enuncian por su sonido y no por su nombre, haciendo abstracción de la ortografía.
- El fonetismo empleado es onomatopéyico, es decir que es sonido de las letras es una imitación de los ruidos o voces producidos por los hombres, los animales o las cosas.
- La escritura elegida es perpendicular.
- Dividimos el método en dos semestres. Esta división no es forma, sino que obedece al espíritu de nuestro sistema (Gregorio, 1906).

Método y materiales

Diseño de la investigación

Desde el paradigma cualitativo, con un diseño de investigación-acción de tipo práctico, con enfoque cualitativo, siguiendo la metodología de Hernández Fernández y Bautista (2014).

Procedimiento metodológico

a) Universo de trabajo

El universo de trabajo fue el preescolar Celsa Virgen.

b) Población objetivo

La población objetivo fueron los estudiantes del grado 2 grupo B del preescolar Celsa Virgen.

c) Muestra

La muestra de la presente investigación fue una Muestra Cualitativa, No Probabilística de tipo homogénea quedando delimitada a un grupo de 23 sujetos que no tenían enseñanza previa del inglés o de la lectoescritura en su lengua materna. La muestra fue conformada por alumnos de 1 grupo del preescolar Celsa Virgen en edad de K2. El grupo fue compuesto por 8 niñas y 15 niños

d) Diseño de los Instrumentos

Se utilizaron 4 instrumentos, propuesta didáctica, pruebas objetivas (diagnóstico y final), Entrevista de Satisfacción estudiantil y matriz de datos.

e) Validación de los Instrumentos

La validación de los instrumentos se realizó con la ayuda del asesor de la presente investigación. Adicionalmente, la investigadora

se asesoró con otros tres diferentes maestros de inglés que tenían estudios a nivel licenciatura.

f) Recolección de datos

La recolección de datos se hizo a través de una entrevista de satisfacción estudiantil y las pruebas objetivas.

g) Vaciado de Datos

El vaciado de datos de dicha investigación que se utilizó es un matriz de datos en Excel donde se vació la información recolectada.

h) Tratamiento de Datos

Fue un enfoque cualitativo, análisis de Estadística Descriptiva de frecuencia por porcentaje.

Limitaciones

- Habilidad para la investigación.
- Disponibilidad de documentos referentes al tema.
- Disponibilidad de los sujetos.
- Autorización de los padres.
- Autorización de los maestros y directivos.

Delimitaciones

- La investigación fue dirigida al preescolar Celsa Virgen.
- Enfocada al grupo K1.
- Los resultados quedan a disponibilidad de la academia correspondiente.

Resultados y conclusiones

Conclusiones

Se presentan en seguida las conclusiones de la investigación, de los sujetos participantes y del investigador.

De la investigación

Se encontraron algunos hallazgos positivos en la investigación. Se identificó un aprendizaje significativo entre el examen diagnóstico inicial y el final. Los estudiantes mostraron un avance de 70% en las 20 sesiones con el Método Onomatopéyico.

Los sujetos se adaptaron fácilmente a las rutinas del método. En las primeras 3 sesiones los niños no respondían correctamente a las instrucciones. Después de 4 sesiones los sujetos ya

sabían seguir las órdenes debido a que cada sesión era la misma mecánica. La repetición de esto y de instrucciones hizo que los niños ya predecían lo que se les instruía hacer.

Que los sujetos recuerdan los sonidos onomatopéyicos que incluyen movimiento. Al inicio de la clase se veía las onomatopeyas previas y los niños recordaban con más facilidad aquella que involucraba hacer un tipo de movimiento. Como con la letra "t", los niños al momento de reproducir su sonido hacían el movimiento de las manos de reloj con sus brazos estirados y es por eso que la recordaban. Una de las que les casi no recordaban era la letra "i" con esta no hacían ningún movimiento solo chillaban como ratón. En conclusión, las onomatopeyas con movimiento son más fáciles de recordar.

De los sujetos participantes

Los sujetos preferían practicar la escritura de la letra con pintura y pinceles. Después de trazar las letras los niños pasaban a practicarla libremente sin trazo con talco, agua, gis, y pintura. Los niños disfrutaban todas las actividades, pero la que más les atrajo era practicar con el pincel y pintura de colores. Reproducían de diferentes colores la letra con la pintura.

Del investigador

Las sesiones por ser repetitivas y muy rutinarias se vuelven muy fácil tanto para el maestro como para los alumnos. Después de 3 sesiones los niños ya sabían seguir algunas órdenes y al final de 10 sesiones ya identificaban la mayoría y era muy fácil para ambos tener una comunicación básica. Los niños aprendieron a decir palabras claves para comunicarse como, finished, wáter, bathroom, thankyou, please, borrow, yes, bathroom, etcétera.

Se recomienda que los cuentos o videos que se usan para introducir una onomatopeya contengan una canción. Se observó que se mantuvo el 100 % de atención de los alumnos cuando se utilizaba una canción durante el video. Por ejemplo, cuando se utilizó un video de animales sin canción, se observaba que no todos los alumnos estaban poniendo atención, se dispersó un poco en cambio con algún tipo de canto o baile los niños estaban atentos. y pedían que se les pusiera otra vez.

Resultados

Se presentan en seguida los resultados obtenidos durante la presente investigación.

Resultados al Examen diagnóstico

El 100% de los sujetos contestaron incorrectamente a todas las preguntas debido a que es la primera vez que tienen contacto con el idioma inglés. Además, los sujetos no tenían enseñanza previa de escritura o lectura en ningún idioma lo cual se reflejó en un apartado del examen diagnóstico donde se les pidió reproducir ejercicios sencillos previos a la escritura.

Resultados al Examen Diagnóstico Final

En el ítem 1 se les pidió a los sujetos de observar los dibujos y escribir su sonido onomatopéyico. Este ítem fue dividido en 3 secciones, una para cada letra. La mayoría de los estudiantes, (75%), recordaron el sonido y escritura de la letra a, algunos solo recordaban su sonido, pero no su escritura. En segundo lugar, el 70% de los alumnos recordaron la escritura y sonido de la letra s. la mayoría recordaba su sonido, pocos no recordaron su escritura. En último lugar la letra t, esta fue la menos recordada ya que fue la menos favorita de los alumnos, a pesar de esto el 65% de los alumnos obtuvieron la escritura y sonido de la letra.

En el ítem 2 se les pido a los alumnos escribir una palabra dictada. Solo 3 alumnos de los 23 pudieron reproducir su escritura correctamente.

Para empezar, el ítem 3 fue dividido en 2 partes para diferenciar entre las imágenes, cada parte contaba con opción múltiple de tres. De los 23 alumnos más de la mitad eligió la respuesta correcta, mientras poco menos de la mitad elogió una respuesta incorrecta.

En el ítem 4 se les pido a los alumnos de leer una serie de letras. Este ítem fue dividido en 3 partes, cada parte contenía una letra diferente. Los alumnos no pudieron leer las palabras.

En el ítem 5 se les pidió a los alumnos colorear de color azul un carro. El 85% coloreo el carro azul y el 15% no coloreo con el color indicado.

En el ítem 6 se les pidió a los alumnos colorear las cosas que inician con la letra "s". El 83% coloreo el dibujo que inicia con la letra s. y el 17 % no coloreo el dibujo que iniciaba con la letra s.

En el ítem 7 se les pidió a los alumnos colorear las cosas que inician con la letra "m". El 63% coloreo el dibujo que inicia con la letra m. y el 37 % no coloreo el dibujo que iniciaba con la letra.

En el ítem 8 se les pidió a los alumnos escribir su nombre. El 5% de los alumnos pudieron escribir su nombre y el 95% no pudieron escribir su nombre.

Bibliografía

- Cook, J. (2005).. Child Development. Boston, MA. Disponible en: <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam041/2002042902.pdf>
- Cummins, J. (2000). Lenguaje, poder y pedagogía. Madrid, España.: Morata S.L.
- Fleta, T. (2006) Aprendizaje y Técnicas de Enseñanza del inglés Canterbury. Disponible en: <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>
- Grady, O. (2005). How children learn language. Disponible en: <http://www.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>
- Hernández, G. (2004). Gregorio Torres Quintero. Su vida y su obra. Universidad de Colima Mexico. México.
- Krashen, s. (1983). Hipótesis de input comprensible. Oxford, England: Pergamon B.V.
- Krashen, S. (2013). Second Language Acquisition. Mexico: Cambridge University Press
- Lightbrown and Spada (2006). How languages are learned Oxford, Espana: Oxford University Press.
- Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. Madrid, España: Centro virtual Cervantes.
- Moon, J. (2005). Children Learning English Oxford, Uk : Macmaillan Press Ltd
- Piaget, J. (1959). La sociolingüística y la enseñanza de la lengua y la cultura de origen. The language and thought of the child. New York, U.S.
- Romero, F. (2004). La lectura y su relación con la escritura Pereira, Colombia.: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Rosquete, R. (1997). Métodos de Lectura y Acceso al Léxico. Disponible en: Medio: <ftp://tesis.bbtk.ull.es/ccssyhum/cs45.pdf>

- Torres, G. (1906). Guía práctica y teórica del Método. México, México. Disponible CD
- Vygotsky, L. (2003). Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context. Disponible en: <http://catdir.loc.gov/catdir/samples/cam041/2002042902.pdf>

Hold it on. Propuesta de material didáctico para propósitos específicos

Aridel Díaz Morán
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación muestra resultados preliminares del estudio enfocado en la situación actual de las escuelas que se han hecho parte del programa de aulas inclusivas, ya que se ha observado que no todas cuentan con el personal capacitado para la impartición o planeación de dicho programa educativo y al ser poco factible aplicar un programa de capacitación completa para el personal, surgió la idea de realizar un estudio con material diseñado con base al plan educacional convencional, haciendo hincapié en la enseñanza de vocabulario, siendo este contenido modificado para los posibles objetivos de la población en que se aplicarían, niños de educación primaria cursando el 4to grado. Por los resultados hasta el momento con la utilización de materiales tales como hojas de trabajo, lecturas y juegos, se espera que con al término de la investigación se pueda comprobar un avance y retención en el conocimiento de los participantes.

Introducción

La presente investigación surge por la necesidad de diseñar actividades didácticas que faciliten el aprendizaje y la retención de contenido del idioma inglés a los alumnos de primaria quienes son parte de un programa de aulas inclusivas. Es considera viable, ya que se cuenta con los sujetos necesarios, información, asesoría y compromiso necesario para el desarrollo de la propuesta. Para dar inicio a esta investigación se presentarán algunos de los aspectos que conforman el proceso de adquisición de una segunda lengua, en este caso haciendo referencia a la lengua inglesa, en, específicamente, la población infantil, abarcando aspectos desde la incursión a temprana edad como el desarrollo de la misma, así como algunas dificultades que pudiesen surgir durante el proceso.

Adquisición de un segundo idioma

En palabras de McRay (s.f.), la adquisición de un segundo idioma es un proceso complejo. A través de la investigación científica, hemos llegado a un mejor entendimiento de los procesos que toman lugar y los factores que los influyen. El aprendizaje mismo no es simplemente una cuestión de inteligencia y aptitud sino de actitud y motivación también.

Hay dos aspectos especialmente importantes en aprender una segunda lengua: la necesidad comunicativa y las actitudes de los estudiantes hacia la comunidad que la habla. Para mucha gente, aprender un segundo idioma es una consecuencia esperada de su ambiente social, necesario para la comunicación. Cuando una persona percibe la necesidad de comunicarse con otros, obviamente esto va a aumentar su motivación para aprender el segundo idioma. Por esta razón hay tanto énfasis en estudiar en el extranjero cuando posible. Una manera general para aumentar la motivación en los estudiantes es crear cursos que los estimulen a percibir al idioma como un instrumento de valer para la comunicación. Otra manera es proveer muchas oportunidades para practicar.

Adquisición del inglés en niños con problemas de aprendizaje

Algunas veces los niños que aprenden un segundo idioma se comportan o rinden de manera muy similar a los niños que tienen problemas de aprendizaje o incapacidades. Algunos de estos niños pueden haber tenido poca o ninguna educación escolar formal, o pueden haber tenido experiencias traumáticas anteriores, y pueden por lo tanto tener problemas de aprendizaje en la escuela. Los niños típicos que aprenden un segundo idioma frecuentemente cometen errores de pronunciación, gramática, vocabulario y de uso de palabras, y necesitan ayuda con el trabajo escolar en inglés. Además, mientras que tratan de adaptarse a una nueva cultura, los niños pueden tener dificultades de atención, pudieran parecer confusos, ansiosos y resistentes al cambio. El comportamiento de estos niños puede también reflejar las diferentes expectativas de su cultura nativa. Por ejemplo, podría haber distintos estándares para lo que es un comportamiento aceptable en su cultura nativa y en su segunda cultura. Es importante que los maestros y los padres tomen en consideración estos factores de fondo antes de referir o derivar a estos niños a servicios de educación especial (Wilén y Díaz, 2000).

Aulas inclusivas

Las aulas inclusivas son una modalidad educativa que ha estado vigente desde principios de los años 90's, sin embargo, no se le ha dado la debida atención y por lo tanto eso ha resultado en la todavía notable división de grupos de estudiantes. Son pocas las instituciones educativas en las que esta modalidad es aplicada correctamente, siendo en su mayoría instituciones privadas. Sin embargo, eso no deja de lado su existencia en algunas de los planteles públicos educativos de la República Mexicana.

En palabras de Stainbeck y Stainbeck (1999), quienes presentan esta idea como una nueva forma de enfocar vivir el currículo, en las aulas que manejan esta modalidad educativa, presta especial atención a que todos los alumnos se sientan acogidos y seguros, apoyarles tanto en el plano educativo como en el social y que aprendan a respetar a los otros y a sí mismos. Esto se consigue

mediante la participación de los padres, profesores y alumnos lo que supone capacitar y dar responsabilidad y voz a todos los componentes de la escuela para que participen en la construcción de una comunidad positiva dentro de ella.

Trastornos y problemas de aprendizaje

Es ya sabido que al hacer uso del término aulas inclusivas nos inmiscuimos en los aspectos personales-educativos fuera de los lineamientos normales. Es decir, hacemos referencia a los trastornos mentales, así como dificultades o problemas de aprendizaje. Dentro de estos se engloban un sinfín de problemas a mencionar, ya que incluso hablando de un factor común como lo es el retraso mental, dentro de este término se engloban diferentes clasificaciones del mismo.

Silver (2015), en su artículo ¿Qué son las discapacidades de aprendizaje? hace mención a uno de los aspectos que suele ser rigiente en varios de los diversos problemas: impedimentos de recepción (INPUT), en el que la información llega al cerebro como impulsos, transmitidos a lo largo de las neuronas, principalmente desde nuestros ojos; recepción visual y desde nuestros oídos recepción auditiva. Se menciona que estos procesos de recepción ocurren en el cerebro y no es debido a problemas visuales, tales como miopía o astigmatismo, o a ningún problema auditivo. Este proceso central de recepción de información viendo, oyendo, o en cualquier otra manera en que se recibe información del ambiente se llama percepción.

Patologías comunes de las aulas inclusivas

Como es sabido, existe una enorme diversidad de patologías, síndromes y otros aspectos del tipo cognitivo y de desarrollo físico involucrados en las aulas con modalidad inclusiva, sin embargo, en este apartado se tratarán algunas de las más comunes en el área de observación del proyecto, como lo son el autismo, TDAH, retraso mental y síndrome de Down.

Material educativo

El concepto de material educativo puede ser tan ambiguo como su clasificación, ya que los aspectos a considerar para su tipificación

precisa como pueden ser la caracterización, la intención, la utilidad, la oferta y el destino del mismo, no son pocos ni triviales. Se tomará en cuenta la definición de Material Educativo como aquél objeto, instrumento o medio dispuesto en diferentes soportes físicos, elaborado o adaptado para apoyar la planeación, ejecución y evaluación de procesos didácticos para la enseñanza y el aprendizaje. (Seminario de actualización Los materiales educativos en la sociedad de la información, 2006).

Objetivo general

Desarrollar un programa didáctico de aprendizaje del idioma inglés para sujetos con dificultades de retención para facilitar el aprendizaje en un ambiente de aulas inclusivas.

Metodología

Desde la Investigación Cualitativa, siguiendo los parámetros de Hernández, Fernández y Baptista (2014), se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto. Con enfoque cualitativo, porque se selecciona cuando el propósito es examinar la forma en que los individuos perciben y experimentan los fenómenos que los rodean, profundizando en sus puntos de vista, interpretaciones y significados. Siguiendo el modelo de Investigación Acción que se centra en generar cambios en una realidad estudiada y no coloca énfasis en lo teórico, trata de unir la investigación con la práctica a través de la aplicación, y se orienta en la toma de decisiones y es de carácter ideográfico.

El universo de trabajo en el que se realizará la investigación será la Escuela Primaria José María Morelos, ubicada en Villa de Álvarez, Colima. La población objetivo serán 10 alumnos de inglés como una segunda lengua, inmersos en un ambiente de aulas inclusivas y que presenten problemas de retención del conocimiento dado en las sesiones comunes de enseñanza de la lengua.

El muestreo se realizará mediante una muestra no probabilística de caso-tipo, quedando delimitada a un grupo de 10 sujetos, esto debido a las características específicas necesarias en los sujetos participantes de este estudio. Se diseñarán 3 pruebas objetivas

y una matriz de datos, así como el material a ser utilizado en las sesiones presenciales con los sujetos.

La validación de los instrumentos será realizada por tres profesores: 1 de Lenguas Extranjeras, 1 de Pedagogía y 1 de Educación Especial. Con base a esto la recolección se llevará a cabo en sesiones presenciales. Se dará inicio a la recolección de los datos con la aplicación de un examen diagnóstico. Posterior al desarrollo de la propuesta del material se realizará un bloque práctico de 10 horas de aplicación del mismo, seguido de una prueba objetiva de medio término, 10 horas más de aplicación del programa y finalmente una prueba objetiva final.

Una vez recabados los datos necesarios y pertinentes de la investigación, estos serán vaciados a una matriz en Excel, la cual estará específicamente dividida en los apartados necesarios para hacer el proceso de vaciado y futura extracción de datos sencilla y sistemática.

Según Hernández, en el proceso cuantitativo primero se recolectan todos los datos y luego se analizan, mientras que en la investigación cualitativa no es así, sino que la recolección y el análisis ocurren prácticamente en paralelo; además, el análisis no es uniforme, ya que cada estudio requiere un esquema peculiar. Se utilizará inicialmente el análisis cuantitativo para el análisis de los datos a contabilizar.

Resultados

Durante el proceso se fue dando registro a los avances que se daban en los sujetos de investigación, estos posteriormente se registraron en tablas y gráficas, con lo que se hace más sencilla su visualización.

A manera de muestra se tomó al azar un ítem de cada una de las tres pruebas que se llevaron a cabo a lo largo del proceso, es decir, un ítem de la prueba diagnóstico, uno de la prueba de medio tiempo y uno de la prueba final.

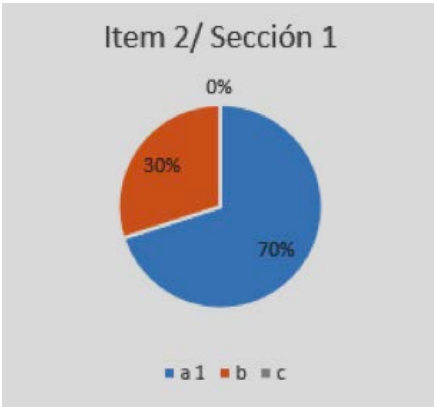
Primeramente se muestra el ítem de la prueba diagnóstico, en el cual se puede notar que de los 10 sujetos participantes, 3 mostraron un error o falta del manejo de conocimiento del tema sobre el cual se fue cuestionado.

Ítem 2. Arturo is...

Tabla 1

Ítem 2: Arturo is...		
a	b	c
1		
	1	
1		
	1	
1		
	1	
1		
1		
1		
1		

Gráfica 1



En la tabla de resultados del ítem 2 de esta sección, se puede apreciar que la mayoría de sujetos siguen teniendo en mente lo aprendido con anterioridad.

El 70% de las respuestas obtenidas fueron correctas.

En esta segunda muestra de un ítem, el cual corresponde a la prueba de medio tiempo, se puede notar un pequeño incremen-

to de manera de grupal acerca del conocimiento del tema, dejándonos con un margen de error de solamente un 20%.

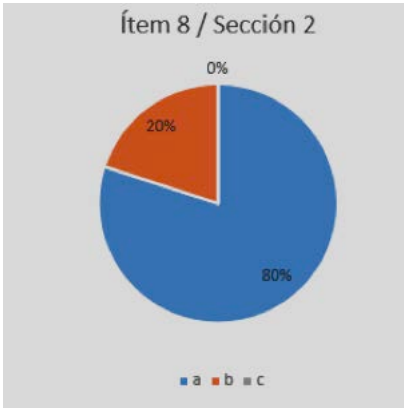
Ítem 8. *My brother is...*

Se puede observar que el 80% de sujetos respondieron correctamente al reactivo, mientras que el 20% obtuvo un error.

Tabla 2

Ítem 8: My brother is...		
a	b	c
	1	
1		
1		
1		
1		
1		
1		
	1	
1		
1		

Gráfica 2



Finalmente, se muestra un ítem correspondiente a la prueba final aplicada a los sujetos participantes, con el cuál se puede observar que su margen de error, de manera grupal, redujo de un 30% inicial, a un 10%.

Ítem 3. Weak.

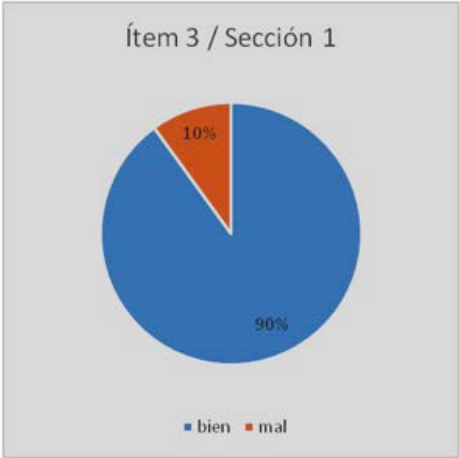
Tabla de resultados del ítem 3, sección 1.

La mayor parte de los sujetos obtuvieron una respuesta correcta en este reactivo, dando así un 90% de asertividad, mientras que el margen de error fue reducido al 10% en este reactivo.

Tabla 3

Ítem 4: clean	
bien	mal
	1
1	
1	
1	
	1
1	
1	
1	
1	

Gráfica 3



Conclusiones

Para concluir se puede denotar que se observó un desarrollo positivo en el desempeño de los sujetos mientras se llevaron a cabo las sesiones prácticas, de mayor manera dentro del examen de medio término, esto dado a que en este periodo de las primeras 10 horas prácticas del programa, los alumnos no presentaron tantas ausencias a sus horas de clase, mientras que para la segunda parte y últimas 10 horas del programa, se incrementaron las faltas en las horas escolares, dando como resultado la falta de seguimiento del aprendizaje mediante los materiales didácticos utilizados, sin embargo, esto no afectó de una manera tan notable el desarrollo de los sujetos.

Sobre estos resultados y los sujetos de investigación se puede deducir que es necesaria la atención especializada a los sujetos participantes de estos programas ya que, al contar con necesidades específicas qué atender, no es factible seguir capacitando al personal para la formación docente de la misma manera que se hacía en décadas anteriores, cuando la división de sujetos que integraban los salones de clases era más obvia y marcada.

Se vive una etapa de integración de un sinfín de aspectos, y la educación no es uno que pueda pasar desapercibido.

Referencias

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición. México: McGraw-Hill.
- McRay, L. (s.f.) La adquisición de un segundo idioma. Nueva York: State University of New York. Disponible en <http://www.albany.edu/faculty/mw908/aspn301z/pri mavera99/universidad/aprendizaje.htm>
- Seminario de actualización Los materiales educativos en la sociedad de la información. (2006). Los materiales educativos en México. México: Seminario Los materiales educativos en la sociedad de la información. Disponible en: http://www.ite.educacion.es/formacion/materiales/80/cd_1_2_3/cd2/paises/mexico/los_materiales_educativos_en_mexico.pdf
- Silver, L. (2001). ¿Qué son las discapacidades de aprendizaje? Washington, D.C: WETA. Disponible en: <http://www.ldonline.org/article/5745/>
- Stainbeck, S. y Stainbeck, W. (1999). Aulas Inclusivas. Madrid: Narcea. ISBN: 978-84-277-1247-8. Disponible en: http://mes.unir.net/cursos/lecciones/ARCHIVOS_COMUNES/versiones_para_imprimir/mfpes_as2/t1no_dejes_leer.pdf
- Wilen, D. y Díaz, B. (2000). Aprendizaje de un segundo idioma: Información para los padres. Estados Unidos: NASP. Disponible en: http://www.nasponline.org/resources/translations/secondlanguage_spanish.aspx

More music, less boredom in classroom

Javier Zárate Antonio

Raphaël SEBIRE

Universidad de Colima

Abstract

Within this resume, you will find, face, and even use again some activities that had been proposed by many people to be useful and not only to take a seat for fifty or more minutes not wanting to be there. Music is very attractive, who doesn't love to listen to music? But the real question here is: how can I use music as a learning activity? Can it be relaxing for my students? Here you will find that out, don't speculate, come and see it by yourself. Open up your mind and you will surely see how boring can a classroom be without music.

Introducción

La presente investigación es el producto de trabajo y constancia. Se llevó a cabo en la Facultad de Lenguas Extranjeras perteneciente a la Universidad de Colima ya que la inquietud surgió de una posible ineficiencia de acuerdo al uso de la música como herramienta facilitadora de la enseñanza de la lengua inglesa en la FLEX.

Pensando en esto, se eligieron estrictamente los sujetos tratados en la investigación, ya que esto permitiría tener un amplio plano visionario sobre el problema o incógnita sustentando el trabajo hecho. Cabe mencionar que la población objetivo respondió positivamente ante las interrogantes del investigador, esto permitiendo un proceso y resultado utilizable para cubrir las necesidades presentes las cuales fueron: conocer la frecuencia de uso de la música en la FLEX, conocer la importancia que cada sujeto adjunta a ciertos tipos de herramientas de aprendizaje sobre otras y obtener información exacta sobre el tipo de uso que se le da a esta herramienta en cuestión.

Por el contacto diario que tenemos con las clases de inglés en la Facultad de Lenguas, se decidió que al implementar interrogantes pertenecientes al área de enseñanza del inglés por medio de la música para crear un proceso de enseñanza-aprendizaje de esta lengua en los alumnos participantes, lo que se consideró podría ser grande beneficio para la investigación y para un futuro ajuste en cuanto al uso de dicha herramienta; además, de que fue interesante para los alumnos. Se decidió utilizar esas interrogantes debido al resultado que podíamos obtener ya que, las respuestas personales, semiestructuradas y pensadas sobre los sujetos que contestarían el instrumento de investigación (cuestionario).

También se eligió la entrevista como instrumento de trabajo debido a que de esta forma podríamos comprobar si los datos del primer instrumento eran verídicos. Y como fue de esperarse, el investigador encontró discrepancias entre los dos instrumentos, debido a que en el ítem 3. A lo largo de una semana ¿Cuántas veces utiliza la música en su clase de inglés? Del instrumento “entrevista” hubo una respuesta positiva en cuanto a la frecuencia de uso de dicha herramienta en el salón de clases a lo que los alumnos contestaron negativamente. Esto demuestra una falta de uso de la herramienta en cuestión y respuestas difusas de parte de ambos grupos de sujetos, profesores y alumnos.

Desarrollo

El universo de trabajo fue la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima ubicada en Villa de Álvarez, colima. El

universo de trabajo fue seleccionado debido a que los sujetos apropiados para llevar a cabo la investigación se encontraron en la Facultad de Lenguas Extranjeras con fines de obtener datos verídicos y mejor enfocados en la enseñanza del inglés.

Debido a los reactivos propios de la investigación, se optó por la población objetivo que son los alumnos de primer semestre grupo “A” de la Facultad de Lenguas Extranjeras involucrados en la clase de inglés.

Haber elegido este grupo de sujetos a investigar fue sin previa consulta ya que cualquiera de los dos grupos pude haber fungido como objetivo para llevar a cabo la investigación.

Dos instrumentos fueron diseñados para esta investigación. Uno de ellos fue un cuestionario dirigido a los sujetos de la Facultad de Lenguas extranjeras ya que estos fueron aprobados para obtener la información requerida de los dichos sujetos.

Imagen 1 Instrumento 1 | Cuestionario correcciones.

Borrador

UNIVERSIDAD DE COLIMA
Facultad de Lenguas Extranjeras.
Cuestionario

Objetivo del instrumento: conocer la percepción de los alumnos de primer semestre de la facultad de lenguas extranjeras del uso y funcionalidad de la música para el aprendizaje de una segunda lengua.

Nota: toda la información proporcionada será de estricta confidencialidad y no será utilizado para fines no establecidos en el programa de la clase Seminario I.

Instrucciones: Lee las preguntas atentamente, revisa todas las opciones y elige la respuesta que prefieras. *Estas instrucciones son provisionales, deben mejorarse.

1. ¿Qué clase te gusta más? (Por qué?)
Respuesta:
Aquí debe ir otra pregunta porque siento que voy directo al tema.
2. ¿Qué clase se te dificulta más?
Respuesta:
3. ¿Te gusta la música?
Respuesta:
4. ¿Crees que es importante el uso de la música en clase de inglés?
Respuesta:
Sección II
Instrucciones: Circula ☐ la respuesta que **conviene**.
5. En tu clase de inglés, ¿tu profesor utiliza música durante la clase?
Sí. No.
6. ¿Con qué frecuencia utiliza la música (canciones, cd's, mp3, videos musicales, etc.) en las clases que impartes? ¿En qué que sería oportuno poner las materias que el sujeto **haga** para que él o ella circulen la respuesta que les **convienga**.
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
7. ¿Planifican tus profesores actividades que requieran el uso de materiales musicales (canciones, videos musicales, mp3, cd's, etc.) en tu clase?
Siempre Casi siempre Casi nunca Nunca
8. ¿Consideras que la música es una estrategia importante para favorecer el proceso de enseñanza aprendizaje?
Sí No
9. ¿Qué te pareció este cuestionario?
Respuesta:
10. ¿Qué fue lo que más te gustó y lo que menos de gusto de este cuestionario?

El segundo instrumento fue una entrevista para contrastar las respuestas dadas por los primeros sujetos y de este modo, obtener información acertada para un avance conforme lo cual fue correctamente obtenido en la conclusión de la investigación.

Imagen 2 Instrumento 2 | Entrevista.



Validación de los instrumentos

Se validaron los instrumentos de la investigación De acuerdo con Hernández Fernández y Baptista (2014). La validez de un instrumento de medición se evalúa sobre la base de todos los tipos de evidencia. Cuanta mayor evidencia de validez de contenido, de validez de criterio y de validez de constructo tenga un instrumento de medición, este se acercará más a representar las variables que pretende medir.

En apariencia es sencillo lograr la validez. Después de todo, como dijo un estudiante: “pensamos en la variable y vemos cómo hacer preguntas o imaginar indicadores sobre esa variable”. Esto resultaría factible en unos cuantos casos (como lo sería el género al que pertenece una persona). Sin embargo la situación no es tan simple cuando se trata de variables como la motivación, la calidad del servicio a los clientes, la actitud hacia un candidato político y menos aún con sentimientos y emociones, así como de otras variables con las que trabajamos en todas las ciencias.

Recolección de datos

La recolección de datos también fue tratada de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014) Para el enfoque cualitativo, al igual que para el cuantitativo, la recolección de datos resulta fundamental, solamente que su propósito no es medir variables para llevar a cabo indiferencias y análisis estadístico. Lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos comunidades, situaciones o procesos en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno.

Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, pensamientos, experiencias y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento.

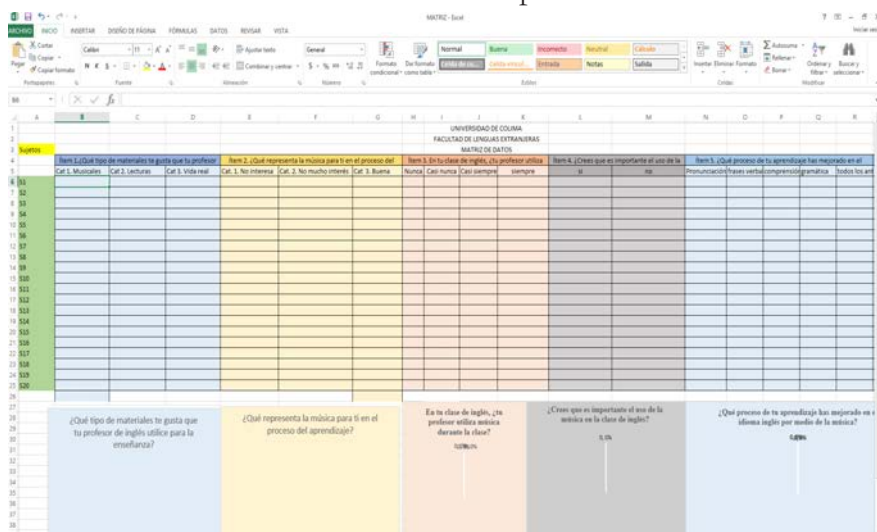
En la indagación cualitativa, los investigadores deben establecer formas inclusivas para descubrir las visiones múltiples de los participantes y adoptar papeles más personales e interactivos con ellos. El investigador debe ser sensible, genuino y abierto y nunca olvidar porque está en el contexto.

La recolección de datos ocurre en los ambientes naturales y cotidianos de los participantes o unidades de análisis. En el caso de seres humanos, en su vida diaria: como hablan en que creen que sienten, como piensan, como interactúan, etcétera.

Vaciado de datos

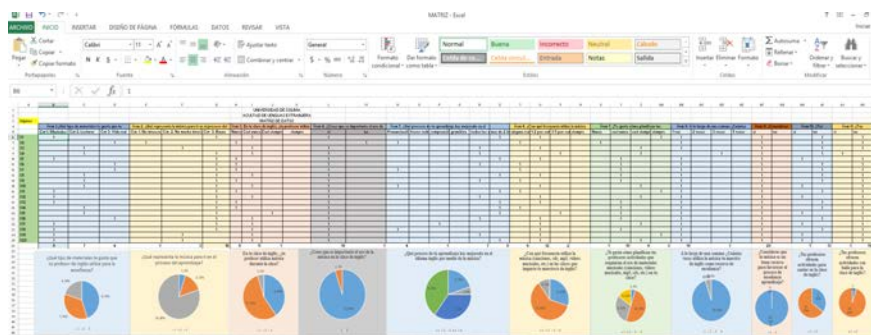
Se utilizó una matriz de datos en Excel que servirá para el óptimo y ordenado depósito de los resultados de los instrumentos aplicados.

Imagen 3
Matriz de datos en proceso



Para esto fue pertinente obtener información básica sobre el programa en cuestión, se encontró con un gran problema; al cambiar entre las computadoras de la Universidad de Colima con la del investigador, fue complicado adaptar un formato sobre uno más antiguo, sin embargo, se pudo solucionar con éxito para completar así mismo la presente investigación.

Imagen 4
Matriz de datos terminada.



Conclusiones y resultados

La pregunta de investigación se respondió con una terrible falta en el uso de la música como herramienta facilitadora del proceso-enseñanza del inglés en la Facultad de Lenguas extranjeras. Dando por hecho de antemano que los alumnos FLEX cuestionados y los profesores entrevistados concordaron en que la música es un gran recurso para lo ya antes mencionado.

Como conclusiones del investigador, este resuelve en que el uso de la presente investigación queda a consideración de la Facultad de Lenguas Extranjeras, ya que esta investigación puede ser utilizada con fines de mejoramiento para la misma facultad, las clases de inglés e inclusive cualquier tipo de diplomado que conlleve la enseñanza de inglés referente a la Facultad de Lenguas o cualquier profesor de la Universidad de Colima.

Las conclusiones de los sujetos fueron que el uso de la música en el salón de clases es pertinente ya que ellos lo entienden como un modo divertido de aprender inglés; de este modo, se comprende que el estudiante acepta la herramienta para su formación académica. Esto significa que la música sí debe ser utilizada en la clase de inglés.

“Play and learn” una app para chicos y no tan chicos

Brihan Jesús Mendoza Márquez
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación comparte resultados preliminares del diseño e implementación de una aplicación para la enseñanza del idioma inglés a través de tablet, mediante de un estudio de investigación acción de tipo práctico. El objetivo general fue diseñar una aplicación tecnológica y el aplicarla a los alumnos de quinto año de primaria pública que tienen las tabletas que el gobierno les proporcionó. Durante el trabajo de campo se utilizaron dos grupos uno piloto y otro control, uno aprendió de manera tradicional (lessons) y el otro mediante la app en dispositivos Android, los grupos quedaron delimitados a uno de 14 y otro de 15 alumnos. Por lo tanto, se presentan resultados del desarrollo de la app y su aplicación. Se espera que al final de esta investigación se tenga a todos los alumnos trabajando y aprendiendo inglés en su Tablet a través de la aplicación de una manera innovadora, efectiva y eficaz.

Introducción

Hoy en día estamos en un siglo en donde la tecnología va de la mano con cada cosa que usamos todos los días, desde un dispensador de jabón electrónico hasta una televisión con conexión a internet. Por qué la educación debería de quedarse atrás con la tecnología si es algo esencial para todos nosotros, por eso “Play and learn” es una aplicación tecnológica que te permite estudiar de manera autodidactica una segunda lengua como el inglés. Para poder sacar la información para los niveles y el tipo de ejercicios que lleva la aplicación fue necesario realizar una investigación acción con un enfoque cuantitativo a los alumnos del quinto año de la Escuela Primaria Patricio Gabriel Araujo turno vespertino, se aplicó una prueba diagnostico con preguntas de opción múltiple para así poder recabar la información sobre los niveles que inglés con los que los alumnos contaban. Una vez recabados los datos se reflejaron las debilidades de cada uno y en base a esto se diseñó la aplicación.

Educación en el siglo XXI

Según Alba, Rivero y Rivero (2005), el crecimiento en el uso de las nuevas tecnologías como herramientas de aprendizaje está profundamente influido por la percepción que los profesores tienen acerca de esas tecnologías y por su habilidad para utilizarlas exitosamente. La “percepción de una persona es su realidad” (Eley, 2004), por lo que su percepción y su opinión pueden influir positivamente para mejorar el proceso de enseñanza de la lengua extranjera. Según este autor, abordar el estudio de las percepciones de los profesores desde una perspectiva fenomenológica permite describirlas en todas sus dimensiones, ya que las percepciones, opiniones y conocimientos que los profesores tienen de cómo integrar las tecnologías se basan generalmente en memorias, recuerdos, experiencias o imaginación. La propuesta que aquí se presenta está diseñada teniendo en cuenta, precisamente, las percepciones de una muestra de docentes.

De acuerdo con Cal, Núñez y Palacios (2005), el hogar del futuro se dibujaba en la conocida revista Popular Mechanics en los años '50 a través de una imagen y un lema. En la imagen, una mujer con un delantal regando el mobiliario futurista del salón. El

lema reza. Sus muebles son resistentes al agua, el ama de casa del año 2000 podrá limpiar con una regadera. La traición del tiempo ha sido implacable sobre aquella representación; un engaño: el plástico como material artificial comúnmente despreciado, y un error mayúsculo: el prevaleciente rol natural atribuido a la mujer como género. La comunicación cotidiana se ha visto alterada en sus modos presentación, no solo porque los formatos estandarizados de conversación y diálogo se han reconvertido acondicionándose a los soportes electrónicos y a los entornos virtuales, sino porque además se vienen perfilando nuevos códigos de interacción que garanticen la efectividad de los intercambios.

Las apps

Alba, Rivero y Rivero (2005), explican que el crecimiento en el uso de las nuevas tecnologías como herramientas de aprendizaje está profundamente influido por la percepción que los profesores tienen acerca de esas tecnologías y por su habilidad para utilizarlas exitosamente. La “percepción de una persona es su realidad” (Eley), por lo que su percepción y su opinión pueden influir positivamente para mejorar el proceso de enseñanza de la lengua extranjera. Según este autor, abordar el estudio de las percepciones de los profesores desde una perspectiva fenomenológica permite describirlas en todas sus dimensiones, ya que las percepciones, opiniones y conocimientos que los profesores tienen de cómo integrar las tecnologías se basan generalmente en memorias, recuerdos, experiencias o imaginación (Eley, 2004:907). La propuesta que aquí se presenta está diseñada teniendo en cuenta, precisamente, las percepciones de una muestra de docentes.

Una App es una aplicación de software que se instala en dispositivos móviles o tablets para ayudar al usuario en una labor concreta, ya sea de carácter profesional o de ocio y entretenimiento, a diferencia de una webapp que no es instalable.

El objetivo de una app es facilitarnos la consecución de una tarea determinada o asistirnos en operaciones y gestiones del día a día.

Hay más de 10,000 apps dedicadas a la educación y cada uno tiene diferentes componentes que las hacen únicas ya que no

todas están diseñadas para un mismo concepto, existen apps para la enseñanza de historia, enseñanza de ciencias, química y como anteriormente se dijo apps para la enseñanza de una segunda lengua.

Estas apps educativas tienen que hacerse muy cuidadosamente y especificar para que edades son cada una ya que cuando es una app para niños de 8 a 10 años como lo es “Play and learn” se debe de tener en cuenta que el contenido tendrá que ser atractivo para los niños y que o disfruten ya que no se puede poner una app con textos, gráficos y audios nivel universitario a unos niños ya que no lo entenderían y sería aburrido para ellos.

Play and learn

Play and learn es una app dedicada a la enseñanza del idioma inglés para niños de entre 8 a 10 años de edad. En esta app podrás encontrar desde el nivel beginners hasta el intermediate. En el nivel beginners se puede apreciar que solamente es para el aprendizaje de nuevo vocabulario mediante imágenes y audios para que practiquen su comprensión auditiva y su pronunciación.

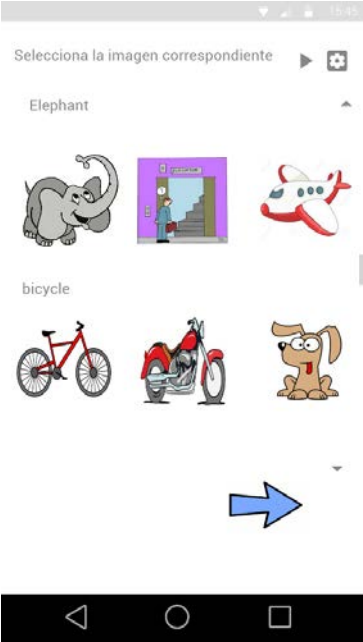
En el pre-intermediate hay imágenes y pequeñas oraciones fáciles de comprender para ellos ya que son oraciones simples y que solo usan el presente con las cuales los alumnos comenzarán a entender un poco de gramática y podrán seguir aprendiendo vocabulario nuevo.

Nivel intermediate es un poco más complejo ya que en este hay oraciones más largas, con dos o más sujetos, hay más vocabulario, pero es vocabulario más complejo y los audios ya son conversaciones cortas que no exceden los 15 segundos.

Ilustración 1
Ejemplo, niveles app.



Ilustración 2
Ejemplo, ejercicios app.



Objetivo general

Diseño e Implementación de una aplicación tecnológica para el aprendizaje del idioma inglés en los niños del quinto año de la escuela primaria Patricio Gabriel Araujo turno vespertino.

Metodología

Se hizo una investigación cuantitativa, ya que en la investigación se efectuó un examen de diagnóstico, se implementó una aplicación tecnológica, gracias al examen de diagnóstico y la aplicación tecnológica se recabaron datos, para que después fueran graficados y de esta manera mostrar el avance de los sujetos mediante estos resultados.

La muestra para esta investigación fue probabilística por racimos quedando delimitada a un grupo de 29 sujetos. Dicha muestra se seleccionó para poder hacer una decisión al azar de los sujetos y así todos puedan ser investigados y no elegir a los que tengas un conocimiento mayor.

Se diseñaron 3 instrumentos. El instrumento 1 fue un cuestionario de diagnóstico con preguntas de opción múltiple el 2 fue una matriz de datos en Excel y el 3 fue la aplicación tecnológica.

La construcción del instrumento 1, la cual implicó la generación de todos los ítems o reactivos y/o categorías del instrumento, así como determinar los niveles de medición, codificación e interpretación. A su vez se decidió que las preguntas serían de opción múltiple para así limitar las alternativas de respuesta y que estas no fueran diferentes a las que se tenía en mente recabar desde un principio para la medición de su nivel del idioma inglés. Es decir que las posibilidades de respuesta se presentaron a los sujetos y estos debieron de acotarse a estas. Para finalizar con la elaboración del cuestionario, fue necesaria la revisión de éste y su forma de administración, para implementar cambios necesarios (quitar o agregar ítems, ajustar instrucciones, tiempo para responder, etcétera) y posteriormente construir la versión definitiva incluyendo un diseño atractivo. Así como, obtener las autorizaciones para aplicar el instrumento, consiguiendo los permisos necesarios para aplicar el instrumento (por parte de personas o representantes de organizaciones que estaban implicadas en el estudio).

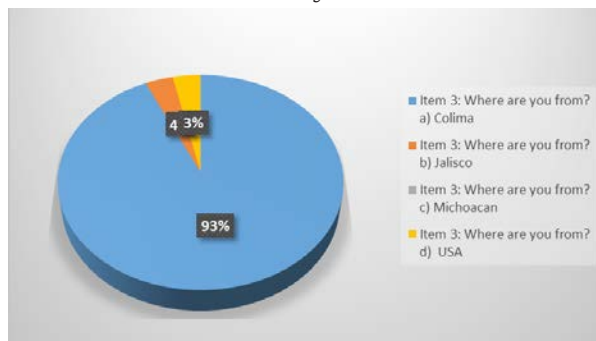
El cuestionario es el instrumento más utilizado para recolectar los datos. Este consiste en una serie de preguntas respecto a la variable o variables a medir.

Se realizó el vaciado de los datos a una matriz en Excel para poder ordenar y organizar para su manejo. Se registró toda la información de los Ítem de la prueba de diagnóstico los cuales se acomodaron en tablas para después poder hacer el grafico de cada uno y así saber qué porcentaje de sujetos contesto de manera correcta a los Ítem.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados preliminares obtenidos.

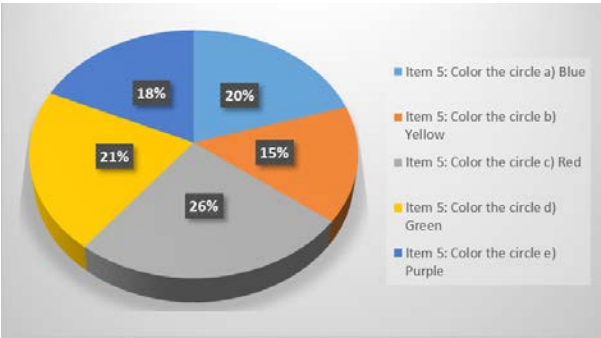
Resultados Ítem 1
Where are you from?



En esta gráfica se muestra que 27 sujetos (93%) ha respondido que son del estado de Colima mientras que 1 (3%) ha respondido que es del estado de Jalisco y un último (4%) dijo que es de USA.

La mayoría de los sujetos son nacidos en el estado de Colima mientras que los demás son nacidos fuera.

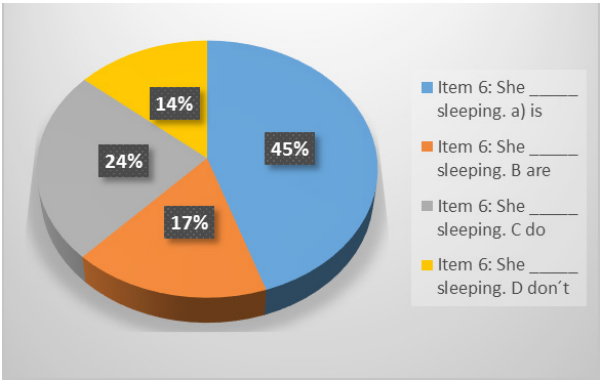
Resultados del ítem 5
Color the circle.



En este grafico se pueden observar que el 26% (25 sujetos) han coloreado de manera correcta el color Red y así con el 21% (21) han acertado en el color Green, así mismo con el color Blue un estimado del 20% (20) lo hicieron de manera correcta; con el color Purple acertaron solamente el 18% de los sujetos (18) pero con el color Yellow hubo un 15% (15) de acertación de los 29 sujetos.

Con esto nos damos cuenta de que la mayor parte tiene buen conocimiento sobre los colores y sabe distinguir cada color en inglés.

Resultados del ítem 6
She ____ sleeping.



En la gráfica superior se muestra que 13 sujetos (45%) han contestado de manera correcta seleccionando la opción “is”, mien-

tras que 7 (24%) escogieron la opción “do”, al mismo tiempo 5 (17%) han escogido la opción are y finalmente 4 (14%) terminaron por escoger la opción “don't”.

Con esto nos damos cuenta de que la mayoría de los sujetos ha acertado en su respuesta.

Conclusiones

Se puede observar cómo va el desarrollo de la aplicación tecnológica y como es que los sujetos contestaron el examen diagnóstico mediante a los conocimientos previos de inglés que cada uno tenía.

El interés de los alumnos para aprender una L2 como lo es el inglés estuvo en ascenso durante la aplicación ya que es una manera nueva e innovadora de aprender.

También con estos datos podemos observar cómo es que estamos aprovechando las tecnologías para la educación de los más pequeños.

Referencias

- Alba, C., Rivero, L. y Rivero, M. (2005) Las lenguas extranjeras y las nuevas tecnologías de la comunicación. 2005, Universidad Nacional de Rio Cuarto. Sitio web: https://books.google.com.mx/books?id=0lIVI4hd37wC&pg=PA117&dq=la+ense%C3%B1anza+del+ingl%C3%A9s+y+la+tecnología&hl=es&sa=X&ei=cX_lVK6uCI6yyATGooG4DA&ved=0CBsQ6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Cal, M., Núñez, P. y Palacios, I. (2005). Nuevas tecnologías. 2005, Universidad de Santiago de Compostela. Sitio web: https://books.google.com.mx/books?id=4AFAIL3jkJ0C&printsec=frontcover&dq=e+book+ense%C3%B1anza+de+la+lengua+mediante+tecnologías&hl=es&sa=X&ei=XtvcVOTDApeiyAT_z4KQBQ&ved=0CB0Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false
- Fernandez, C. Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. México: Edamsa Impresiones, S.a. de C. V.
- QODE. (2012) ¿Qué es una app?. 31 de octubre de 2012, de qodeblog Sitio web: <http://qode.pro/blog/que-es-una-app/>

Mil y una lluvias de estrategias para trabajar con niños hiperactivos

María Fernanda Valencia Cruz
Guillermo Guadalupe Durán García
Universidad de Colima

Resumen

Este cartel tiene como objetivo presentar los resultados preliminares que se obtuvieron en el trabajo de investigación, indagando en las experiencias del aula de inglés que profesores practicantes han tenido al interactuar con estudiantes especiales específicamente lo denominado como hiperactividad. El objetivo general fue profundizar el conocimiento y estrategias adecuadas que el profesor debe implementar en el aula con estudiantes hiperactivos. Los resultados de este trabajo podrían ser útiles a los profesores noveles que en el futuro próximo realizarán la práctica de la enseñanza dentro del programa PROMETE de la FLEX. Mediante la utilización de un enfoque cualitativo se analizaron los resultados de una encuesta aplicada a los profesores practicantes del programa PROMETE. Así mismo, se utilizó la observación no participante para corroborar los resultados de la encuesta y determinar en base a la literatura especializada si las estrategias son las adecuadas.

Introducción

El trastorno por déficit de atención con hiperactividad, es un trastorno del desarrollo del autocontrol. Engloba problemas para mantener la atención y para controlar los impulsos y el nivel de actividad. Pero, es mucho más. Estos problemas se reflejan en el deterioro de la voluntad del niño o de su capacidad para controlar su conducta a lo largo del tiempo y para mantener en su mente las metas y las consecuencias futuras. No es únicamente ser desatento e hiperactivo, como otros libros le podrán decir. No es un estado temporal que se curará con el tiempo, pero si es normal durante una fase de la infancia. Tampoco se debe a un fracaso de los padres por controlar o enseñar a su hijo a ser disciplinado, ni es un signo de malicia inherente en el niño. El TDAH es real; un auténtico trastorno, un verdadero problema y, a menudo. Es un obstáculo. Puede ser angustiioso y crispas los nervios. Es fácil entender por qué muchas personas tienen dificultad para ver el TDAH como una discapacidad como puede ser la ceguera, la sordera, la parálisis cerebral o cualquier otra discapacidad física. No hay ningún signo externo que indique que su comportamiento es debido a un problema del sistema nervioso central o del cerebro (Barkley, 1995).

De acuerdo con Ramos (2007), La hiperactividad es uno de los problemas más importantes dentro de la psiquiatría infantil y juvenil, constituye casi el 50% de las consultas realizadas, y es, además, posiblemente, el problema que más estudio, atención y preocupación ha generado en especialistas, educadores y padres de familia. Tal y como lo explica Ramos (2007), Es un trastorno crónico, cuyos síntomas pueden cambiar desde la infancia y la adolescencia hasta la edad adulta, que interfiere en muchas áreas del funcionamiento normal y que persiste en un 50-80% de los casos en las personas adultas.

Las habilidades para estar sentando, atender, escuchar, obedecer, inhibir las conductas impulsivas, cooperar, organizar las acciones, seguir las instrucciones, jugar bien y relacionarse amigablemente con otros niños son esenciales para superar con éxito la etapa escolar. No es sorprendente que la inmensa mayoría de los niños con TDAH sea identificada como niños con problemas de conducta al llegar al primer curso de enseñanza primaria. Los

padres deberán enfrentarse ahora no solo a los problemas en casa, si también a la carga y a la adaptación de las demandas académicas y sociales de la escuela (Barkley, 1995).

En palabras de Balés y Puig (2003), Los síntomas más específicos del trastorno son las dificultades para mantener la atención y la concentración, las dificultades para controlar las respuestas impulsivas y las dificultades para controlar el exceso de movimiento o hiperactividad. Según Balés y Puig (2003), No es posible describir la conducta precisa de todos los niños con este trastorno porque su comportamiento individual dependerá también de otros factores, como por ejemplo, la edad, la situación ambiental del niño, su temperamento o la existencia de otros problemas (ansiedad, depresión, baja autoestima, sentimiento de fracaso, etcétera).

Materiales y métodos

Para poder desarrollar esta investigación la mejor opción era una investigación cualitativa no experimental, con un diseño de investigación-acción de tipo práctico utilizando la metodología de Hernández y Baptista (2014), debido a que este tipo de investigación se basa en la elaboración de cuestionarios.

El universo de trabajo se llevó a cabo dentro de la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima y en la Escuela Primaria José Amador García T.V., situados en el municipio de Villa de Álvarez. Se escogió estas instituciones por la facilidad de tener contacto directo con los practicantes del programa PROMETE.

La población objetivo fueron 12 estudiantes de la Facultad de lenguas extranjeras en las que se les aplico un cuestionario. La muestra fue no probabilística, quedando delimitada a un grupo de sujetos. Para determinar esta muestra se debió leer arduamente y se analizaron todos los tipos de muestra para la elegir la más adecuada de acuerdo con el tipo de investigación y objetivo.

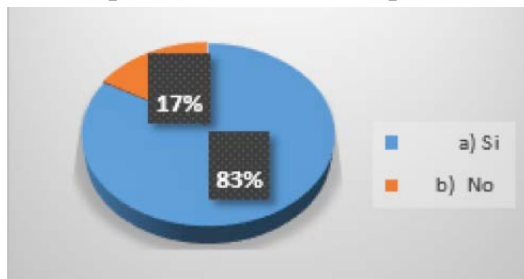
En el diseño de los instrumentos, se utilizaron dos, el primero fue un cuestionario y el segundo un diario de campo para poder así determinar las estrategias para que el practicante trabaje de manera efectiva en el aula dentro del programa PROMETE.

Resultados

Aquí se presentan los resultados obtenidos de la investigación, tales fueron recolectados en Excel (2013) y un diario de campo, para así poder darle seguimiento a los resultados.

Ítem 1

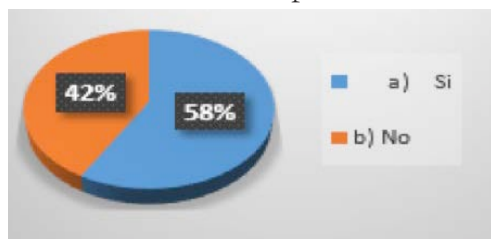
¿Sabes lo que es un niño con hiperactividad?



En la gráfica se puede apreciar que 10 sujetos (83 %) menciona que sabe lo que es un niño con hiperactividad, sin embargo 2 sujetos (17 %) desconoce sobre lo que es un niño hiperactivo. Esto quiere decir que la mayoría de los sujetos sabe lo que es un niño hiperactivo.

Ítem 2

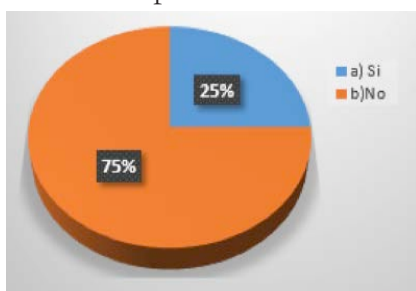
¿Sabes identificar a un niño con hiperactividad o con una necesidad especial?



Se puede apreciar que 7 sujetos (58%) saben identificar a un niño con hiperactividad o con alguna necesidad especial esto da entender que menos de la mitad es decir 5 sujetos (42%) no tiene idea de cómo poder identificar a un niño con hiperactividad o alguna otra necesidad especial.

Ítem 5

¿Reconoces algunas estrategias para trabajar con niños hiperactivos?



En la gráfica se puede apreciar que 9 sujetos (75%) sabe reconocer algunas de las estrategias para trabajar con niños hiperactivos, mientras que 3 sujetos (25%) no sabe cómo reconocer estrategias para trabajar con niños con hiperactividad.

Algunas de las estrategias obtenidas Según Rief (1999), son las siguientes:

Estrategias de prelectura

Narrar historias puede proporcionar una experiencia o conocimientos previos mediante:

- Discusiones en la clase,
- Emplear ayuda visual o audiovisuales relacionados con el tema (por ejemplo, mapas, música, diapositivas).
- Definir un propósito

Enseñar sus reglas

Las reglas deben ser pocas, claras y amplias. Muchos maestros hacen que los alumnos discutan, decidan y redacten por escrito las reglas del aula, para que así la clase las sientan como propias.

- Incentivos en el aula

Los incentivos en el aula son grandes motivadores. Hay dos que a muchos maestros les han resultado particularmente útiles:

- Los alumnos ganan vales o billetes de imitación con los que pueden participar en una rifa o remate semanal, quincenal o mensual. Con los vales o billetes acumulados pueden comprar juguetes, distintos artículos o privilegios autorizados por el maestro.

- Otro incentivo es que el maestro va reuniendo fichas o bolitas en una jarra, cuando observa que los alumnos están haciendo algo bien o se comportan correctamente, una vez llena la jarra, toda la clase gana una reunión especial (por ejemplo, palomitas de maíz, pizza, helados), alguna actividad o paseo.

Conclusiones

Se pudo observar que mediante estas estrategias los alumnos con hiperactividad, pueden trabajar de una forma más fácil y pueden resolver ciertos conflictos escolares, se menciona esto porque a veces padres y maestros llegamos a confundir estos comportamientos solamente como caprichos o deficiencia escolar. Es por eso el objetivo de esta investigación, para que así los niños enfrente los conflictos los cuales les causa este trastorno que es la hiperactividad. Tomando en cuenta que las estrategias obtenidas dieron un resultado positivo en el área escolar principalmente. Es de mucha importancia conocer y estar informados de este trastorno para así poder apoyar a alumnos que padezcan hiperactividad y que los maestros aprendan como trabajar con ellos.

Juegos y construcciones gramaticales = inglés y niños

Ana Paola Godínez Orozco
Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad de Colima

Resumen

Las reglas gramaticales en un segundo idioma pueden resultar difíciles de comprender para los niños de ciertas edades, por lo tanto, se han tenido que buscar distintas formas de introducirlas. Tratándose de niños, estas deben de ser agradables o divertidas para poder despertar su interés. La presente ponencia tiene como objetivo mostrar los resultados preliminares de la aplicación de una propuesta de juegos dirigida a alumnos de segundo grado de primaria. Dicha propuesta tiene como fin facilitarles el aprendizaje de construcciones gramaticales en el idioma inglés. Esto fue analizado de manera cualitativa, con un diseño de investigación-acción de tipo práctico con enfoque mixto. Para esta investigación se utilizaron 4 temas del programa de inglés llevado en la materia de Práctica de la Enseñanza en la Facultad de Lenguas Extranjeras. Se espera que con los juegos diseñados sea más sencillo introducir los temas gramaticales y que los niños muestren interés.

Introducción

En este trabajo se describe el por qué de la propuesta de implementar juegos para la enseñanza de la gramática para niños de segundo grado de primaria. Se incluyen ciertas citas de autores que hablan sobre la motivación, los juegos y la manera que aprenden los niños a nivel primaria, especialmente los que se encuentran en la etapa de operaciones concretas.

De igual manera se mencionan las preguntas de investigación que guiaron el presente trabajo, así como la metodología empleada, los instrumentos, el objetivo y dónde fue aplicada.

Antecedentes

Los niños de segundo grado de primaria muestran dificultad para entender las construcciones gramaticales en una L2, especialmente cuando se les explican de manera formal. Además, suelen aburrirse y mostrar poco interés cuando de explicaciones de gramática se trata.

De acuerdo con Kan, J & Crandall, J (2014) Los niños en edad primaria son físicamente activos por lo tanto el profesor debe de saber cómo aprovechar esta característica para lograr un aprendizaje efectivo. Se deben incorporar actividades kinestésicas ya que los niños no pueden mantenerse mucho tiempo quietos, especialmente los más pequeños.

Esto llevó a concluir que los niños deben interactuar, no solo sentarse a ver y a escuchar una explicación. Con ayuda de juegos se piensa que los niños podrían tener una mejor comprensión de las construcciones gramaticales que se les esté enseñando.

Se considera que el juego es una actividad placentera y voluntaria en la que no se produce una conexión medios-fines. Los estudios sobre el juego potencian su función auto-educativa. Permite el desarrollo y dominio de habilidades y aptitudes. Se reconoce que mediante el juego se aprende con interés. Rael, M. (2009)

De acuerdo con, Mora, K. & Mancilla, C. (1997) Los estudiantes son menos consciente de sí mismo, en el ambiente informal del juego y por lo tanto están más abiertos a practicar libremente la lengua extranjera. Además, los juegos estimulan de forma automática el interés de los estudiantes; un juego introducido co-

rectamente puede ser una de las mejores técnicas de motivación. Otras razones por las cuales se debería incluir juegos en clase, son: centra la atención de los estudiantes en estructuras específicas, patrones gramaticales y vocabulario, así mismo, los juegos pueden funcionar como repaso y enriquecimiento de la lengua.

Preguntas de investigación

Las preguntas que guiaron esta investigación fueron las siguientes:

- ¿Qué juegos podrían ayudar a niños de segundo a entender construcciones gramaticales en el idioma inglés?
- ¿Podrían los juegos ayudar a niños de segundo a entender construcciones gramaticales en el idioma inglés?

Objetivo

El objetivo de la presentación es presentar algunos de los resultados obtenidos durante las observaciones de la aplicación de la propuesta de juegos.

Revisión de la literatura

Aprendizaje

La Real Academia Española define al aprendizaje de tres maneras: “m. Acción y efecto de aprender algún arte, oficio u otra cosa; m. Tiempo que en ello se emplea; m. Psicol. Adquisición por la práctica de una conducta duradera. (Real Academia Española, 2015)”. Para tener una idea más clara de la primera definición se debe tomar en cuenta la definición de aprender, “tr. Adquirir el conocimiento de algo por medio del estudio o la experiencia (Real Academia Española, 2015).”

De acuerdo con Schunk (1997), el aprendizaje se puede definir como un cambio conductual o cambio en la capacidad de comportarse. Se emplea este término cuando alguien se vuelve capaz de hacer algo distinto de lo que hacía antes.

Teorías del aprendizaje

De acuerdo con Bigge (1998), las dos clases de teorías contemporáneas más importantes son las teorías conductualistas del condicionamiento estímulo y respuesta, y las teorías del campo de Gestalt.

Otros autores también hablan de las teorías cognoscitivas, las cuales difieren de las teorías conductuales o conductualistas. Según Schunk (1997), las teorías conductuales consideran que el aprendizaje es un cambio en la forma del comportamiento y afirman que aprender consiste en la formación de asociaciones entre estímulos y respuestas. Mientras que, las teorías cognoscitivas subrayan la adquisición de conocimientos y estructuras mentales, así como el procesamiento de información y creencias.

Por otro lado “los psicólogos del campo de Gestalt consideraban que el fenómeno del aprendizaje estaba estrechamente relacionado con la percepción.

Operaciones concretas

Las operaciones concretas son las que abarcan la mayor parte de la educación primaria. Afectan directamente a los objetos y no aún a hipótesis enunciadas verbalmente (Piaget y Inhelder, 1997). Según McLeod (2010), los niños en esta etapa adquieren las capacidades de conservación (número, área, volumen, orientación) y de reversibilidad. Su pensamiento es más organizado y racional. Pueden resolver problemas de una manera lógica, pero por lo general no son capaces de pensar de manera abstracta o hipotética.

La reversibilidad se refiere a la capacidad que tiene el niño de reconocer que algunas cosas pueden ser cambiadas y regresadas a su condición original, un ejemplo puede ser el globo o una pelota con aire y luego sin aire, así como el agua en estado sólido y después líquido. Lo mismo sucede con los números, ellos entienden que $5 + 5 = 10$ por lo tanto $10 - 5 = 5$.

La conservación consiste en entender que un objeto permanece igual a pesar de los cambios superficiales de su forma o de su aspecto físico. Durante esta fase, el niño ya no basa su razonamiento en el aspecto físico de los objetos. Reconoce que un objeto transformado puede dar la impresión de contener menos o más de la cantidad en cuestión (Meece, 2000). Un claro ejemplo es cuando se tienen un vaso con agua y esa agua se vierte a un segundo vaso más delgado y alto, el niño entiende que es la misma cantidad de agua a pesar de que el segundo vaso aparenta tener más.

Respecto al área afectivo-social, de acuerdo con Andrade y Orozco (1993), los niños adquieren la capacidad de cooperación,

pueden discutir con facilidad y comparar acciones contrarias, así mismo ya pueden formar parte del juego colectivo y finalmente se vuelven más reflexivos, piensan antes de actuar.

En esta etapa también se da la eliminación del egocentrismo, el niño deja de creer que los demás piensan igual que él. Ya es capaz de ponerse en el lugar del otro.

La didáctica en el idioma inglés

La didáctica tiene varias definiciones, todas son relacionadas con la enseñanza. Una de ellas dice que es el “arte de enseñar” (Real Academia Española, 2015) Otra dice que es la “ciencia que estudia la metodología de la enseñanza (Gispert, 1994)”. Finalmente, algunos autores nos dan un concepto más completo, uno dice, “es la ciencia de la educación que estudia e interviene en el proceso de enseñanza-aprendizaje con el fin de conseguir la formación intelectual del educando (Carvajal, 2009).

Como ya hemos visto, la didáctica se enfoca en cómo enseñar algo. Por lo tanto, la didáctica en el idioma inglés tiene como fin guiar al profesor por las distintas metodologías, estrategias y/o técnicas que pueden ser utilizadas para que el estudiante adquiera el dominio de ese idioma. Para eso se deben tomar en cuenta algunos factores, como lo son, la edad y la motivación.

La didáctica acorde a la edad

Se sabe que a un niño no se le puede enseñar de la misma manera que a un adulto, ya que existen muchas diferencias en su forma de razonar y ver el mundo. Por lo tanto, es importante conocer estas diferencias y características para poder elegir la manera adecuada de enseñarles el inglés. De acuerdo con Harmer (2007), Los niños, hasta la edad de nueve o diez años, aprenden de manera diferente que los niños mayores, los adolescentes y adultos. Ellos aprenden de la siguiente manera:

- Responden al significado incluso si no entienden palabra por palabra.
- La mayoría de las veces aprenden indirectamente en lugar de directamente, es decir, aprenden de lo que está a su alrededor en vez de centrarse solamente en el tema que se le está enseñando.

- Su entendimiento no solo viene de la explicación, sino que también de lo que ven y escuchan y crucialmente de con lo que tienen oportunidad de tocar e interactuar.
- Ellos encuentran los conceptos abstractos tales como las reglas gramaticales difíciles de comprender.
- Tienen una limitada capacidad de atención. Se aburren fácilmente y pierden el interés después de 10 minutos aproximadamente.

Otras características importantes a considerar a la hora de enseñar, son las formas de comportamiento del niño. Según Kang & Crandall (2014), los niños en edad primaria son físicamente activos por lo tanto el profesor debe de saber cómo aprovechar esta característica para lograr un aprendizaje efectivo.

La motivación en el aprendizaje del inglés

La motivación es un factor primordial para lograr éxito en el aprendizaje, según Harmer (2007), es una clase de unidad interna que impulsa a alguien a hacer cosas con el fin de lograr algo. Murado (2010), dice que existen dos clases de motivación que pueden ser trasladables al aprendizaje de lenguas extranjeras, estas son la motivación intrínseca y extrínseca.

Estas dos clases de motivación son opuestas, es a esto a lo que se refiere cada una:

- Motivación intrínseca: es aquella en la que el alumno muestra interés por aprender una lengua por el simple gusto y/o satisfacción de hacerlo, sin esperar alguna clase de recompensa o incentivo externo. La motivación viene de él mismo, no de algún condicionamiento.
- Motivación extrínseca: es aquella que está condicionada por factores externos al aprendiz, es decir, no por su propio interés. Lo hace con el interés de recibir algo a cambio ya sea algún premio o recompensa. En alguno de los casos también lo hace para evitar alguna clase de castigo.

Harmer (2007), resalta que muchos investigadores y especialistas en metodología han llegado a la conclusión de que la motivación intrínseca produce mejores resultados que la extrínseca. Aunque la razón principal para tomar un curso de idioma sea ex-

trínseca las probabilidades de tener éxito aumentan si a los estudiantes les llega a gustar el proceso del aprendizaje.

El juego como actividad de enseñanza- aprendizaje

Se considera que el juego es una actividad placentera y voluntaria en la que no se produce una conexión medios-fines. Los estudios sobre el juego potencian su función auto-educativa. Permite el desarrollo y dominio de habilidades y aptitudes. Se reconoce que mediante el juego se aprende con interés (Rael, 2009).

Blández cita a varios autores que nos hablan de los beneficios que tiene el juego en el desarrollo del niño. Desde el punto de vista de las teorías cognitivas (Piaget, 1983; Vygotski, 1989), el juego está directamente relacionado con la construcción del conocimiento. Para las teorías psicoafectivas (Freud, 1976; Aberasturi, 1968; Winnicot 1979; Bruner, 1982), el juego posibilita la libre la libre expresión de sentimientos y emociones. Y desde las teorías funcionalistas y naturalistas (Smith, P. y Condly, K., 1980; Bulton y Smith, 1989). El juego facilita el desarrollo y la adquisición de habilidades (Blández, 2005).

Según el profesor de psicología de la universidad de McGill, Fred Genesee: “usar juegos en el aula de lengua extranjera es un elemento imprescindible en el propio proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua, especialmente en sus primeras etapas puesto que nos introduce en ciertas habilidades necesarias para la sociedad actual desde un prisma didáctico” (Juan y Garcia, 2013).

El juego como recurso didáctico

Los juegos didácticos deben corresponderse con los objetivos, contenidos y métodos de enseñanza y adecuarse a las indicaciones, acerca de la evaluación y la organización escolar, los juegos didácticos estimulan y cultivan la creatividad (Rojas y Ramirez, 2011).

Para lograr que el alumno se interese por el aprendizaje la diversión debe ser el objetivo principal. Los juegos didácticos o la lúdica resultan motivadores ya que capta la atención de los alumnos. Con ayuda del juego, los profesores dejan de ser el centro de la clase, y pasan a ser meros facilitadores.

De acuerdo con, Mora & Mancilla (1997), los estudiantes son menos consciente de sí mismo, en el ambiente informal del

juego y por lo tanto están más abiertos a practicar libremente la lengua extranjera.

Tipos de juegos

Existen diversos tipos de juegos y muchas clasificaciones de estos. Como acorde a la edad, al número de participantes, según las habilidades empleadas, etcétera.

En primera estancia mencionare los juegos competitivos y los cooperativos. Los juegos competitivos: son aquellos en los que los jugadores o equipos compiten por ser los primeros en alcanzar la meta; los juegos cooperativos: son aquellos en los que los jugadores o equipos trabajan juntos hacia un objetivo común (Garcia y Juan, 2013).

Por otro lado, está según la cultura, pueden ser tradicionales y adaptados (Yvern, 1998 citado en Chacón, 2008). Los tradicionales son aquellos que se transmiten de generación en generación. Proviene de un país o región específicos, sin embargo, las reglas son parecidas independientemente del territorio en que se lleven a cabo (TiposDe.Org, 2015).

Otros tipos de juegos son los de mesa, y de rol. Los juegos de mesa son los que no implican esfuerzo físico, sino que se juegan alrededor de una mesa e implican ingenio, azar o el uso de estrategias (Tipos.co, 2015). Como de dados, de cartas y tablero. En los juegos de rol los participantes interpretan un determinado papel, de acuerdo a los personajes del juego. Durante el transcurso de la acción los jugadores deberán representar los diálogos o acciones llevadas a cabo por su personaje (TiposDe.Org, 2015).

También existen otras categorías de juegos, como los que involucran agilidad y destreza motora, observación, destreza manual, ingenio e imaginación, atención, música, entre otros.

Evaluación y adaptación de materiales didácticos

El material utilizado en el aula debe estar adaptado al nivel y edad de los estudiantes. María Montessori propone el material didáctico específico que se constituye como eje fundamental para el desarrollo e implantación de su método. No es un simple pasatiempo, ni una sencilla fuente de información, es más que eso, es material

didáctico para enseñar. Están ideados a fin de captar la curiosidad del niño, guiarlo por el deseo de aprender (Rojas y Ramirez, 2011).

Materiales y método

El diseño de investigación fue seleccionado desde la investigación cualitativa con un diseño de investigación – acción de tipo práctico, con un enfoque mixto, de acuerdo con Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Para la presente investigación se diseñaron 3 instrumentos el primer instrumento fue una prueba de diagnóstico la cual se diseñó para detectar a los alumnos con menor nivel y así poder determinar la muestra. El segundo instrumento fue el diario de campo, el cual tenía como objetivo observar el desempeño y reacción de la muestra ante la propuesta, así como para detectar fortalezas y/o debilidades. El tercer instrumento fue un examen final para ver el progreso de la muestra. La propuesta fue aplicada en la Escuela Primaria Patricio Araujo Vázquez T.V, ubicada en Villa de Álvarez, Colima a 10 estudiantes de segundo grado .

Resultados

De acuerdo al diario de campo esto es lo que se pudo observar durante las 4 sesiones en las que los juegos fueron aplicados.

Sesiones	Juegos	Hubo mucho interés	Hubo interés	No hubo interés	Les generó dificultad	Les generó un poco de dificultad	No les generó dificultad	Falta de vocabulario	Hubo fluidez	Falta de fluidez
1	Bingo (He / She is)		x				x		x	
2	Guessing game (What is it? / it's a /an)		x				x	x		
3	Ball game (Do you like...? Yes, I do / No I don't)	x				x		x		x
4	Memory game (I have / I don't have)		x		x			x		x

Conclusiones

Gracias a las observaciones realizadas se pudo concluir que los niños se interesan por cualquier clase de juego, pero muestran mayor interés con los juegos que requieren de mucho movimiento. Así mismo uno de los factores principales que repercutió en el desempeño de los niños en el juego fue la falta de vocabulario. Si el niño no entiende algunas palabras no entenderá el contexto de la oración y esta podría ser también una razón por la cual los niños no saben emplear la gramática.

Referencias

- Andrade, M. y Orozco, A (1993) Etapas del desarrollo del niño desde la perspectiva de Piaget y Gesell. México. Universidad de Colima.
- Bigge, M. (1998). Teorías de aprendizaje para maestros. 16ta Edición. México. Trillas.
- Blandez, J. (2005). La utilización del material y del espacio en educación física. Propuestas y recursos didácticos. 3ra Edición. España. INDE Publicaciones. Disponible en: https://books.google.com.mx/books?id=baxiW3TUKfEC&pg=PA39&dq=el+juego+como+recurso+didactico&hl=es&sa=X&ved=0CBwQ6AEwAGoVChMI5v_R68r0xwIVCxWSCh0g0wSg#v=onepage&q=el%20juego%20como%20recurso%20didactico&f=false
- Carvajal, M. (2009). La didáctica en la educación. Fundación Academia de dibujo profesional. Disponible en: http://www.fadp.edu.co/uploads/ui/articulos/LA_DIDACTICA.pdf
- Chacón, P. (2008). El Juego Didáctico como estrategia de enseñanza y aprendizaje ¿Cómo crearlo en el aula? Carcas. Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Disponible en: <http://www.grupodidactico2001.com/PaulaChacon.pdf>
- Gispert, C. (1997). Océano uno color, diccionario enciclopédico. España. Océano.
- Harmer, J. (2007). The practice of English language teaching. Inglaterra. Pearson.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la Investigación. 6ta Edición. México. McGraw-Hill.
- Juan, A y García, I. (2013). El uso de juegos en la enseñanza del inglés en la educación primaria. Revista de Formación e Innovación Educativa Universitaria, 169-185.
- Kang, J & Crandall, J. (2014). Teaching Young Learners English. USA. National Geographic.

- McLeod, S. A. (2010). Concrete Operational Stage. Disponible en: www.simplypsychology.org/concreteoperational.html
- Meece, J. (2000). Desarrollo del niño y del adolescente. Compendio para educadores. México. Sep. Disponible en: http://upvv.clavijero.edu.mx/cursos/DesarrolloNinoAdolescente/vector3/documentos/Teoria_del_desarrollo_de_Piaget.pdf
- Mora, K. & Mancilla, C. (1997) The importance of grammar games in the language teaching process. México. Universidad de Colima.
- Murado, J. (2010). Didáctica de inglés en educación infantil. España. Ideas propias. Disponible en: <https://books.google.com.mx/books?id=laBVdWgoU0C&printsec=frontcover&dq=didactica+del+ingles+en+educacion+infantil&hl=es&sa=X&ved=0CB0Q6AEwAGoVChMI3O-AqtysyAIVCp-ACh3-mAF4#v=onepage&q=didactica%20del%20ingles%20en%20educacion%20infantil&f=false>
- Piaget, J y Inhelder, A. (2007). Psicología del niño. España. Ediciones Morata, S.L. Disponible en: https://books.google.com.mx/books?id=etPoW_RGDkIC&printsec=frontcover&dq=psicologia+del+ni%C3%B1o+1997&hl=es&sa=X&ved=0CBsQ6AEwAGoVChMIhpyr2eOxyAIVRpUNCh35rgZa#v=onepage&q&f=false
- Rael, M. (2009). El juego en el aprendizaje. Innovación y diferencias educativas. Disponible en: http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_15/ISABEL_RAEL_2.pdf
- Real Academia Española (2015). Disponible en: <http://lema.rae.es/drae/?val=aprendizaje>
- Rodriguez, F. (2004). Cognitivismo y lenguaje: ¿un paradigma que se hunde?. España. Universidad de Valencia. Disponible en: <http://www.uv.es/~rodriguf/Cognitivismoylenguaje.pdf>
- Rojas, E. y Ramirez, Y (2011). El juego como estrategia didáctica para la enseñanza del inglés en el grado primero de educación básica primaria. Universidad de la amazonia. Disponible en: <http://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/1.12.+EL+JUEGO+COMO+ESTRATEGIA+DIDACTICA+PARA+LA+ENSE%C3%91ANZA+DEL+INGLES+EN+EL+GRADO+PRIMERO+DE+EDUCACI%C3%93N+BASICA+PRIMARIA.pdf>
- Schunk, D. (1997). Teorías del aprendizaje. México. Prentice-Hall Inc. Disponible en: <https://books.google.com.mx/books?id=4etf9ND6JU8C&printsec=frontcover&dq=teorias+del+aprendizaje&hl=es&sa=X&ved=0CB8Q6AEwAWoVChMIMmL64yCyAIVQYINCh3LBAY9#v=onepage&q&f=false>
- Tipos.co. (2015). Disponible en: <http://www.tipos.co/tipos-de-juegos/>
- TiposDe.Org. (2015). Disponible en: <http://www.tiposde.org/cotidianos/85-tipos-de-juegos/>

El diario de una clase de inglés sabatina en el diplomado

Nidia Lizeth Contreras Beltrán
Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad de Colima

Resumen

La presente ponencia mostrará a la audiencia la perspectiva que tienen los alumnos de los Diplomados Sabatinos de la Facultad de Lenguas Extranjeras sobre el material didáctico utilizado en clases. Exponer los materiales didácticos que los alumnos consideran de utilidad para complementar su aprendizaje ya que cada alumno tiene un concepto diferente de la eficacia de cada material que utiliza conforme al contexto por el cual este aprende una segunda lengua. Así como, la relación que tiene estos con los materiales que son de agrado para los alumnos. Tomando en cuenta que, lo que les es útil tal vez no es de agrado. También, mostrar las sugerencias de los alumnos sobre material didáctico aún no utilizado pero que les gustaría utilizar en sus clases. Se espera que estos resultados beneficien a las futuras clases de diplomados, ya que los maestros tendrán una idea más clara de que es lo que los alumnos quieren de una clase.

Introducción

Los materiales didácticos son de un gran apoyo en clases tanto para el maestro, para transmitir los temas de estudio, como para los alumnos, que reciben este conocimiento. Cada alumno tiene una perspectiva diferente de los materiales didácticos utilizados en clase. Ellos saben cuáles son los que les son útiles en su aprendizaje de una segunda lengua y cuáles son los que les agradan. Tomando en cuenta que el agrado y la utilidad no son lo mismo en cuestión de aprendizaje. Como es que los alumnos perciben estos materiales en cuestiones de utilidad y agrado es lo que se quiere averiguar con esta investigación. De la misma manera identificar los materiales que los alumnos creen que pueden complementar sus clases.

Material didáctico

Según Wiman (2000), en la antigua escuela el maestro se veía obligado a recurrir a la palabra hablada, puesto que los medios de impresión o de algún otro tipo eran escasos o inexistentes. El maestro llegó a ser la principal fuente de información porque no quedaba otra alternativa y así nació la tradición oral de la enseñanza. Si no eran capaces de hablar con claridad y precisión, los maestros eran aburridos y carentes de gracia. Pero hoy en día existen tantas cosas que los alumnos necesitan y desean saber, que ¡las palabras solas no bastan! La Fluidez verbal solo es una de tantas habilidades requeridas. Los maestros modernos también deben estar informados de los medios didácticos y de sus aplicaciones el proceso del aprendizaje. Cuando aprenden los jóvenes hacen uso de todos sus sentidos: gustan, palpan, huelen, ven y escuchan. De este modo, van formando un cúmulo creciente de experiencia a las que pueden echar mano y en las que los estudiantes se sientan seguros al pasar de un tema que conocen a uno desconocido.

De acuerdo con Carrasco (1997), el profesor debe ilustrar y llevar a lo concreto los conocimientos que han de adquirir los alumnos a través de algo más que las palabras, que siempre se mueven en el campo de la abstracción. Para ello debe proveer la adquisición y confección del material necesario para ser usado en la enseñanza de su asignatura. Porque la motivación aumenta

cuando el material didáctico que se utiliza es el adecuado, ya que consigue hacer más intuitivo el aprendizaje.

Definición

En palabras de Uría (2001), no es tan unánime la interpretación de la palabra recurso como la de material. Este segundo término suele tener una clara interpretación, mientras que el primero tanto puede identificarse con este como recibir un tratamiento independiente o ser considerado sinónimo de medio en la tan utilizada frase de medios o recursos. El concepto de medio es polisémico aun cuando se busque en él una mayor precisión, complementado con expresiones tales como: medio tecnológico, audiovisual, de comunicación, medio didáctico. Sin embargo, la variedad de interpretaciones que existen respecto a los medios didácticos por parte de los diferentes autores es muy amplia, yendo desde la conclusión en su ámbito de todo aquello que se puede relacionar con la enseñanza y aun con la educación (el currículo o disciplina...) hasta la equiparación simple con los materiales utilizables para enseñar.

Entonces, los materiales didácticos son una rama de los recursos didácticos. Se pueden definirse como aquellos instrumentos tangibles que utilizan medios impresos, orales o visuales para servir de apoyo al logro de los objetivos educativos y al desarrollo de los contenidos curriculares. Además de exponer y demostrar un contenido, interactúan con quien los utiliza para apoyar al aprendizaje de nuevos conceptos, el ejercicio y desarrollo de habilidades y la comprobación de elementos. Estos materiales despiertan el interés de quien los utiliza; mantiene su atención; hacen el aprendizaje más activo; propician el trabajo productivo mediante el planteamiento de problemas y la inducción de observaciones y de experimentos. Los materiales didácticos son componentes de un proceso educativo que facilita la enseñanza y el aprendizaje y por lo tanto el desarrollo del conocimiento, habilidades y valores que se pretendan alcanzar (UNESCO, 1989).

Características

De acuerdo con Haannlie (2011), las características de los medios didácticos son su facilidad de uso ya sean controlables o no por los profesores y alumnos, si necesita personal especializado. Se

puede utilizar a nivel individual, en grupos pequeños o grandes. Son adaptable a diversos contextos; entornos, estrategias didácticas y alumnos. Permite la modificación de los contenidos a tratar. Promover el uso de otros materiales y la realización de actividades complementarias. Prácticamente todos los medios didácticos proporcionan explícitamente información como los libros, videos, etcétera. Para motivar al alumno/a, los materiales deben despertar y mantener la curiosidad y el interés hacia su utilización, sin provocar ansiedad y evitando que los elementos lúdicos interfieran negativamente en los aprendizajes. Los buenos materiales tienen en cuenta las características psicoevolutivas de los alumnos a los que van dirigidos (desarrollo cognitivo, capacidades, intereses, necesidades...) y los progresos que vayan realizando. Estimula el desarrollo de habilidades metacognitivas y estrategias de aprendizaje. Los materiales de clase deben facilitar aprendizajes significativos y transferibles a otras situaciones mediante una continua actividad mental en consonancia con la naturaleza de los aprendizajes que se pretenden.

Diversidad del material didáctico

Según como se utilicen en los procesos de enseñanza y aprendizaje, los medios didácticos y los recursos educativos en general pueden realizar diversas funciones; entre ellas destacamos como más habituales las siguientes: proporcionar información: libros, vídeos, programas informáticos...; guiar los aprendizajes de los estudiantes, instruir, organizar la información, a relacionar conocimientos, a crear nuevos conocimientos y aplicarlos...; ejercitar habilidades, entrenar; motivar, despertar y mantener el interés; evaluar los conocimientos y las habilidades que se tienen, como lo hacen las preguntas de los libros de texto o los programas informáticos; proporcionar simulaciones que ofrecen entornos para la observación, exploración y la experimentación; proporcionar entornos para la expresión y creación. No obstante, hay que tener en cuenta que los medios no solamente transmiten información, también hacen de mediadores entre la realidad y los estudiantes, y mediante sus sistemas simbólicos desarrollan habilidades cognitivas en sus usuarios (Marques, 2000).

Relevancia de material didáctico

¡Cuánta emoción experimentamos al llegar el momento en que se rompen las barreras de la comunicación y el estudiante entiende! El placer que ilumina su cara en el momento de la comprensión hacen fecundos todos sus esfuerzos y es una prueba visual de que también nosotros estamos teniendo éxito. Comunicar una idea no es un proceso simple ya que cada uno de nuestros alumnos llega ante nosotros con un conjunto distinto de variables. De hecho, se puede decir que los alumnos mismos son las variables. Cada uno de ellos viene con sus propias experiencias y propósitos y, aunque todos los individuos del grupo pueden tener ciertas experiencias comunes no habrá dos de ellos que las interpreten exactamente de la misma manera. Cada educando se ocupa de crear su propio mundo, que es único y solamente puede compartir algunas características con el de los demás (Wiman, 2000).

De acuerdo con Uría (2001), el material es una realidad muy importante en la enseñanza. No obstante, ha logrado a lo largo de la historia cotas de efectividad, porque es el ser humano quien decide sobre él y lo maneja a pleno, medio o corto rendimiento y aun lo elabora a la vista de lo que desee conseguir y de acuerdo con el momento evolutivo de aquellas personas que se sirvan de él. Por lo tanto, su valor depende en buena parte de cómo se utilice y del alcance que se le atribuya. Respecto al tipo de material que posee un carácter globalizador en el proceso didáctico, no tiene por qué estar uniformado y la dimensión que se le dé cabe que sea muy distinta entre unas situaciones y otras.

El docente debe utilizar recursos didácticos activos y funciones que originen aprendizajes significativos, innovadores, creativos y constructivos desde los propios estudiantes mediante aprendizaje colectivo, de interacción entre compañeros y compañeras. Se debe utilizar el aprendizaje de la lengua y la literatura recursos visuales y audiovisuales. Que desarrollen el lenguaje oral y la escritura. El desarrollo del texto y de la literatura. El desarrollo del proceso de escuchar, hablar, leer y escribir. La parte gramatical, ortografía y la semántica; como también la literatura, como un medio de estudio de esta (Huambaguete, 2011).

Metodología de la investigación

Desde la investigación Cualitativa No Experimental con un diseño de un Estudio Descriptivo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El universo de trabajo se encuentra en la Universidad de Colima en el campus Villa de Álvarez, Colima. Se optó por esta institución ya que se había hecho una observación por parte del investigador para una clase de la carrera. Fue de interés y se quería ayudar con la investigación actual.

La población objetivo fueron los alumnos de séptimo nivel de inglés de los Diplomados Sabatino. Dichos sujetos fueron seleccionados debido a que era más probable que ellos tuvieran más tiempo en el programa que los otros niveles de este y por ende tuvieran más experiencia con maestros y materiales. Al estar más tiempo estudiando una segunda lengua su contacto con materiales didácticos para esta es más probable y por esto tienen la capacidad de decir si alguno de los materiales de los cuales se le harán preguntas funcionan o no para ellos o si los han usado o no.

La muestra fue No Probabilística, Por Conveniencia quedando delimitada a todos los alumnos de séptimo nivel de inglés. Para los instrumentos se diseñaron un cuestionario con preguntas abiertas y cerradas dando opciones de algunos materiales, si los han experimentado, y si a su punto de vista son eficaces y un apartado para agregar los que no fueron mencionados y los que consideran, en caso de ser necesario, agregar para complementar la clase. Se optó por un cuestionario ya que por el número de sujetos y la cantidad de tiempo que se otorgó para aplicar el instrumento no era conveniente hacer una entrevista. De igual forma, se tomó en cuenta lo que se quería obtener de estos y se llegó a la conclusión que un cuestionario podría otorgar la información requerida. Así también, se optó por elaborar este instrumento, aunque se encontró uno con un tema parecido y el cual se podía adaptar a esta investigación, ya que el objetivo del instrumento encontrado no era el mismo y por ende no era útil. Así pues, el instrumento se elabora exclusivamente para esta investigación.

Los instrumentos fueron validados por cuatro profesores: uno de la Facultad de Pedagogía, uno de la Facultad de Turismo

uno de la Facultad de Letras y uno de la Facultad de Lenguas. Esto debido a que se querian tener diferentes puntos de vista y poder tener un instrumento mas enfocado a la invetigacion. Solo se seleccionaron maestros de inglés ya que la investigacion se enfoca solo a alumnos de este idioma.

Para la recolección de los datos se obtuvo un permiso de la coordinación de los diplomados sabatinos para la aplicación del cuestionario un sábado anterior a la aplicación de tal, y se pidió un aula en el Centro de Autoacceso al Aprendizaje de Lenguas, para la aplicación de esta. El sábado siguiente se aplicó el cuestionario en el aula reservada.

Se realizó una matriz de datos en Excel en la cual se variaron los datos obtenidos. Los datos fueron sometidos al análisis Cuantitativo de tipo Estadístico Descriptivo de Frecuencia por Porcentaje.

Resultados

Los resultados obtenidos muestran una diversidad de resultados al preguntar a los sujetos cuales fueron los materiales que más les gustaron. El 30.4% (14) de los sujetos dijo que los juegos son los materiales que más les gustaron, 6.5% (3) las lecturas, 30.4% (14) engloba grabaciones, juegos y películas, 19.6% (9) los videos, y el 13% (6) les gusta más el libro. Esto quiere decir que, aunque se avance mucho en la educación y en las maneras de educar, lo tradicional sigue presente, en este caso en los sujetos que prefieren el libro. La mayoría prefiere algo más dinámico y divertido para aprender como es el caso de los sujetos que prefieren los juegos, videos y los que juntaron grabaciones, juegos, y películas. Así como podemos encontrar a esos estudiantes que prefieren las lecturas como material didáctico.

Por otra parte, también se preguntó sobre los materiales que menos les gustaron a los sujetos. De este ítem se obtuvo que para el 47.8% (22) de los encuestados todos los materiales didácticos utilizados en clase son de su agrado de alguna forma u otra. Tal vez no les agraden del todo, pero tampoco los aborrecen. Es comprensible que al 21.7% (10) no les gusten las lecturas y copias, ya que hoy en día la mayoría de los alumnos no les gusta la lectura

y como en el libro ya se encuentran ejercicios el que practiquen más en copias puede ser algo tedioso. Así como se mencionó anteriormente, se pueden encontrar alumnos que no sean de aprendizaje kinestésico, aquí los volvemos a encontrar con los sujetos que confirman que no les gustan las grabaciones y juegos, el 15.2% (7). Y claro que las exposiciones e imágenes no les gustaron a el 15.2% (7), ya que podemos encontrar alumnos que el presentar o hablar en público es algo que no es de agrado por ende tal material no es de agrado también.

Ya que gusto y función no son lo mismo, se les pregunto a los sujetos sobre los materiales didácticos que consideran de utilidad para su aprendizaje. El 65.2% (30) considera las grabaciones de utilidad. Esto quiere decir que la mayoría trabaja mucho en su habilidad auditiva ya que las grabaciones, en su mayoría viene acompañadas de ejercicio de comprensión y si no pues el alumno, si asistencia de un ejercicio, se da cuenta de lo que comprendió de la grabación y lo que no. Aquí encontramos a los alumnos visuales en el 10.9% (5) que contestaron que las lecturas y películas son de gran utilidad. Y también tenemos a los más tradicionales con el 21.7% (10) que consideran el libro como un material didáctico útil y los que quieren practicar más con copias o worksheets que son el 2.2% (1).

Al igual que en lo antes mencionado, también se quería obtener los materiales didácticos que los alumnos consideran de menos útiles para su aprendizaje. Para el 47.8% (22) de los encuestados, al igual que en la gráfica del ítem 6, consideran que todos los materiales didácticos utilizados en clase son de utilidad. Podemos ver que para ellos todos los materiales didácticos de una u otra forma son útiles para su aprendizaje. En mismas cantidades de sujetos tenemos a los que no les gusta lo tradicional y no consideran las tareas, copias y lecturas como útiles, ya que para ellos algo más divertido les funciona para aprender. Es comprensible entonces que tengamos a los sujetos que les guste algo más tradicional, que es el 17.4% (8), y no les gusten las grabaciones, imágenes y juegos. Y claro que encontramos a los encuestados, el 17.4% (8), que no consideran la computadora y los videos de utilidad.

Se les dio un apartado para que los sujetos mencionaran los materiales didácticos con los que les gustaría trabajar, que no hayan trabajado aún. El 8.7% (4) contestó que le gustaría trabajar con lecturas en clase. El 32.6% (15), les gustaría trabajar con películas y videos. Al 39.1% (18) de los sujetos le gustaría trabajar con algún otro material didáctico. Mientras que el 19.6% (9) de los encuestados respondió que no hay material didáctico que no haya sido utilizado con el cual les gustaría trabajar en clase. Esto quiere decir que, como en algunos otros ítems, encontramos a los alumnos que les gusta leer, que son más visuales, y que a través de la lectura aprenden. Por ende, quieren utilizar más las lecturas en clase. Y, al igual que los lectores, los alumnos visuales se hacen presentes con los que contestaron que los videos y películas deberían de ser utilizadas en clase. Este tipo de material es audio visual y se puede utilizar sin subtítulos para mayor aprovechamiento. En la categoría de otros podemos encontrar las canciones, o un conjunto de lo ya mencionado. Y al igual que en otros ítems, tenemos a los que están conformes con lo que tienen, pero no en las mismas cantidades. Esta vez son menos los que creen que no hay material que no hayan utilizado que haga falta en clase.

Bibliografía

- Carrasco, J. (1997). *Hacia una Enseñanza Eficaz*. Madrid: RIALP, S.A. En línea en: <https://pedagogiacloveriana.wikispaces.com/file/view/Hacia+una+ensenanza+eficaz.pdf>
- Haannlie. (2011). *Características de los Materiales Didácticos*. En línea en: <http://medios-didacticos.blogspot.mx/>
- Hernández, R. (2014). *Metodología de la investigación*. (6ta edición). McGraw-Hill
- Huambagüete, C. (2011). *Recursos didácticos para el proceso de enseñanza-aprendizaje en el área del lenguaje*. Ecuador. En línea en: <http://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/3241/1/UPS-CT002522.pdf>
- Marqués, P. (2000). *Los Medios Didácticos*. DIM. En línea en: <http://www.re-descepalcala.org/inspector/DOCUMENTOS%20Y%20LIBROS/TIC/LOS%20MEDIOS%20DIDACTICOS.pdf>
- UNESCO. (1989). *Material Didáctico: un Apoyo Indispensable*. Venezuela: UNESCO. En línea en: http://unesdoc.unesco.org/images/0009/000919/09_1954SB.pdf

Uría, E. (2001). Estrategias Didáctico-Organizativas para Mejorar los centros Educativos. (2da edición). España: Narcea, S.A.

Wiman, R. (2000). Material Didáctico: Ideas prácticas para su desarrollo. México: Trillas

Once upon a time there were children who could not read in English

Lua Tani García Mendoza
Samuel Cayetano Martínez
Universidad de Colima

Summary

Knowing how to read is very important especially for children. Reading can help foster imagination, creativity, develop analytical skills and memory; however, many students do not like to read, much less in English. It was observed that the students from the federal primary school Patricio Gabriel Araujo Vázquez of second grade had difficulties reading in English. The objective was to design educational activities to improve their reading skills. It was possible to generate an experience with activities (such as tracing, rewriting, reading and drawing) which helped the students to improve their development of reading comprehension. In addition to being able to improve the children reading skills these activities were also the most enjoyed. Finally, it is expected to present some activities which were very useful for the skill development of reading for children. These activities may benefit in the future other teachers so they may teach reading in English with more ease.

Introduction

Reading is a part of our everyday lives; we read signs, instructions and more. It's essential to know how to read. It can also help develop the mind, build vocabulary, and develop analytical skills and many more things. Learning how to read in English is becoming very important especially for language learners. Learning how to read helps in a variety of ways. The constant repetition of words and patterns in reading can help students learn and remember vocabulary and grammar structures. Reading helps students become familiar with the rhythm of English, it can improve students language skills, improve their writing and listening skills. The students found it enjoyable when someone read to them in English but they did not feel very confident in reading themselves.

The students in the primary school had a lot of difficulties reading; some students tried to read while other easily gave up. For such reasons an investigation was developed to help understand what kind of reading activities the students respond the best to and how they can help with their reading development. Three instruments were designed for the investigation: An exam (which served as a diagnostic and final exam), an observation guide and a field log. The exam was applied the very first day to determine how much the students know and the very same test was applied the very last day of the sessions to discover if the students showed signs of improvement.

They were applied to the students and once all the data was gathered a conclusion of the types of activities that helped the students develop their reading skills and that were enjoyable for them. The findings of this investigation can help in the future other teachers who are having difficulties teaching and encouraging students about reading.

The importance of reading to children

According to Galende (2011), since they are small it is essential to promote in our children a love for reading. A task that sometimes is not easy due to the great flood of other technological leisure activities can be more like them future of children, they begin to know how to enjoy and have fun with a good book and that en-

courage this helpful habit. Read brings great benefits to everyone regardless of age. For this reason, it is very important that they learn to read since they are small, try to instill in them the habit of reading, and also to familiarize themselves with the language faster. Reading a book helps children to stimulate their imagination and creativity making them feel more interested in the things around them and increase their culture. Also, the fact that reading a few pages of a book or a suitable story for their age daily will improve their vocabulary, learn new words and develop their mental agility.

Teaching how to read

English-speaking children know that fairytales begin with “Once upon a time.” Children hearing these words (and maybe even repeating them with the person saying them) have a whole set of experiences and understanding that help to guide their understanding of the text. Those experience and that background information are known as schemata (plural of schema). They help us to make sense of the world and of what we read. It is because of more developed schemata that we are able to understand and remember much more about a cultural tradition in our own country. One of the reasons for building units around topics, where language and content are recycled is that these help students to develop the background knowledge, the vocabulary, and the structures (the schemata) to make sense of written texts (Kang Shin and Crandall, 2014).

The teacher’s role is that of an instructor, who transmits knowledge elements, or drilling activities, rather than leverage and extend the knowledge among students and their skills. It tends to put the emphasis exclusively on what is taught, rather than studying the way how learning occurs. Early reading skills are evident, for example, the performance of certain motor skills, the ability to differentiate shapes and patterns, phonics and knowledge and word recognition. “Phonetics” as it is popularly called method (see section 2.1) involves the ability to match letters (or “graphemes”) for some sort of sound representation. It tends to be assumed that the phonic skill shown by the ability to read aloud with a “good” -

which is native to standard English pronunciation. Recognition of the word, is often associated with so-called “look and say” method, involves the ability to name whole words, if presented in a situational or textual context or not (Wallace, 2003).

Designing reading activities

As stated by Richards, J. and Lockhart, C. (1998) comprehension activities require students to develop and demonstrate their understanding of spoken or written texts. Comprehension activities can be aimed at different levels of understanding, including the literal comprehension (understanding meanings explicitly contained in a text), understanding by inference (draw conclusions and make predictions based on information contained in the text) and evaluation (making judgments on the content of a text based on personal values or other values) for example, students can read a text and make inferences about the author’s attitude toward the subject or listening to a lecture and write a summary. Some activities of the above classes of reading and listening comprehension skills are based on understanding.

General objective

Investigate the type of activities the children respond to the best and enjoy while developing their reading skills, through this experience one can design educational activities to help develop reading skills through The Penguins of Madagascar series.

Methodology

This work was conducted through a qualitative action research approach of practical type following the methodology of Hernández, Fernández and Baptista (2014). Action research was chosen because the purpose of this investigation was to understand and solve a specific problem of a group linked to an educational environment (second grade students in a primary school). A practical type are designated to study local practices (group); it was focused on the development and learning of the participants and implement an action plan to solve the problem, which in this case was the design of training materials for the development of reading.

The methodology that was developed in this work was according to the following steps.

- Idea
- Problem Statement
- initial immersion in the field
- conception of the study design
- definition of the initial study sample and access to it
- Data collection
- Data analysis
- Interpretation of results
- Preparation of report results

In this investigation the first thing that needed to be done was to form an idea (in this case the problem is that students do not like to read and they cannot read in English therefor a need to design interesting and helpful activities to develop reading skills was needed), a question was designed to help design the study and then a general objective was established to create the investigation.

The study population was in the federal primary Patricio Gabriel Araujo Vazquez, the school is located in Colima, Mexico. The target population was the subject of the second year of primary federal Patricio Gabriel Araujo Vazquez. The sample of this research was not probabilistic by convenience to a group of fifteen subjects (10 girls and 5 boys).

Three instruments were designed for the investigation: An exam (which served as a diagnostic and final exam), an observation guide and a field log. The exam was applied the very first day to determine how much the students know and the very same test was applied the very last day of the sessions to discover if the students showed signs of improvement. Each question was designed to discover if the students were able to read the text. The students could not simply look at the drawings to answer the questions; they had to read what the characters were saying.

The observation guide was to register how the students responded to the material, the activity, the lesson plan that was applied, the method that was used and the type of reading material. During each session an observation guide of filled out with side notes on things the investigator noticed and was worth writing

down. The field log was designed to register how motivated the students were with the material and activity they were presented with in each session.

In the first session, the diagnostic test was applied to second grade students on November 11. It was applied in the federal primary school Patricio Gabriel Araujo Vazquez in a hall at 6:30. The examination lasted half an hour.

Subsequently, from the second session until the fourth session the field log and the observation guide were used. Each session was properly recorded in the log and the respective observation guide.

Results

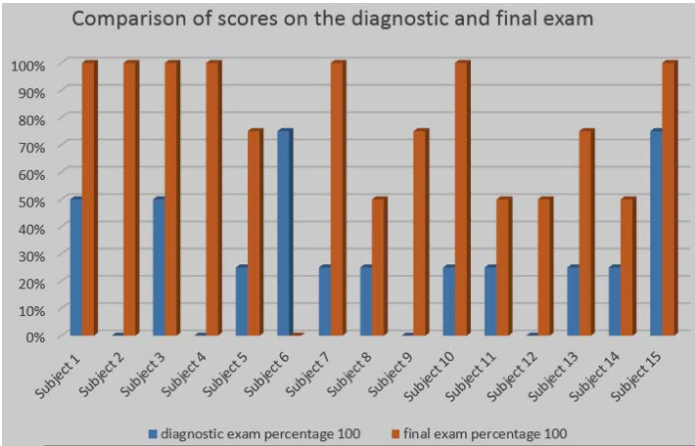
Data and information were organized in a matrix of data in Excel. Both exams (diagnostic and final) were organized and graphed; later a graph was made to compare the tests to see if there had been improvement after the sessions. The following is the table and the graph comparing the diagnostic and final exam.

Comparison of scores on the diagnostic test and final exam

Item	diagnostic test	final test
Students	total points: 10	total points : 10
Subject 1	5	10
Subject 2	0	10
Subject 3	5	10
Subject 4	0	10
Subject 5	2.5	7.5
Subject 6	7.5	0
Subject 7	2.5	10
Subject 8	2.5	5
Subject 9	0	7.5
Subject 10	2.5	10
Subject 11	2.5	5
Subject 12	0	5
Subject 13	2.5	7.5
Subject 14	2.5	5
Subject 15	7.5	10

The table shows the scores the students obtained in the diagnostic test and the final test. The total of points students could receive was ten points. While some students' scores rose others fell.

Comparison of qualifications
for diagnostic tests and final exam



The graph comparing the two test shows how some students' scores fell while others rose after the sessions.

The graph shows the qualifications of the diagnostic and final exam. The rating of the diagnosis exam is displayed with the blue column, while the final exam grade is represented by the orange column. One can see that most of the subjects were able to raise their scores from their first test but others did worse than they did in the first. This means that the students learned something in the four sessions.

Conclusions

The results so far show that the students were able to learn during the sessions however not every activity was well liked or helpful to them. The activities that the students enjoyed the most were the tracing activities and the unscrambling the word. One of the most effective worksheet was one were they had to read two sentences and look at the picture below; they had to analyze the picture and conclude which sentence was correct about the image. The most

popular and effective activity was Going Fishing. Students had to “go fishing” and read what the card said, then they had to draw a monster with that description. Other activities such as following instructions to color a picture was not very helpful nor liked, the students all complained that they each wanted to color it their own way and majority did not color the picture as instructed. With these findings one can design activities that can help students develop their reading skills with an idea of what kind of activities the kids like and are helpful to them.

References

- Galende, L. (2011). La importancia de la lectura para los niños. Available online: <http://www.ellahoy.es/mama/articulo/la-importancia-de-la-lectura-para-los-ninos/29603/>
- Hernández, R, Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta Edición. México. McGraw-Hill
- Kang Shin, J. y Crandall, J. (2014). Enseñar a los jóvenes estudiantes inglés: De la teoría a la práctica. United Kingdom. British Council
- Richards, J. y Lockhart, C. (1998). Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas. España Cambridge University Press
- Wallace, C. (2003). Leer. China. Oxford University Press.

Ortografía: el uso del plural regular e irregular en inglés

Laura Susana Vargas Munguía
Carmen Alicia Magaña Figueroa
Universidad de Colima

Resumen

La presente ponencia tiene como objetivo general mostrar la propuesta de una serie de ejercicios sobre el uso correcto de los plurales regulares e irregulares en inglés. Esto derivado de la situación que presenta un grupo de 20 alumnos de 4° grado de primaria respecto a cómo mejorar la habilidad en la escritura, enfocándose en el uso correcto de los mismos. Para ello, se utilizó un examen diagnóstico y así obtener el panorama general de su habilidad para identificar el uso correcto de los plurales regulares e irregulares. Esto se hizo con un enfoque cualitativo. Los resultados obtenidos serán útiles para el seguimiento y tratamiento en esta investigación y con ello buscar estrategias para solucionar de la mejor manera esta área de oportunidad. Finalmente se espera que con esta investigación los resultados sean de gran ayuda a alumnos y futuros maestros.

Introducción

En este trabajo se describe el porqué de la propuesta de implementar un set de ejercicios para que faciliten la enseñanza – aprendizaje sobre el uso correcto del plural regular e irregular en inglés a niños de cuarto grado de primaria. Se incluye la justificación de la implementación de estos ejercicios, algunas citas de autores que hablan sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua y algunos problemas que se pueden presentar al momento de la adquisición de idioma, así como la manera adecuada de poder enseñar a los niños las reglas gramaticales de los plurales y algunos ejercicios. De igual manera se menciona la pregunta de investigación que guió este trabajo, así como los instrumentos que se utilizaron, la metodología empleada, el objetivo y el lugar de aplicación.

Antecedentes

Los niños de cuarto grado de primaria muestran dificultad para comprender las construcciones gramaticales en una L2, especialmente en la formación de los plurales en inglés, ya sean regulares o irregulares. Los niños tienden a aplicar reglas gramaticales de su lengua materna al momento de trabajar con el idioma inglés, esto debido a una interferencia de lengua. Además, ellos suelen aburrirse y mostrar poco interés al momento de la enseñanza de la gramática.

Pregunta de investigación

- ¿Qué estrategias o técnicas son las más apropiadas para enseñar el uso del plural regular e irregular a los niños de 4° grado?

Revisión de la literatura

Enseñanza de una segunda lengua (L2)

De acuerdo con Manga (2009), las diferencias entre individuos, sus condiciones de aprendizaje y los contextos en los que aprenden son algunos aspectos sobre los cuales se focalizan los investigadores para deducir y demostrar la complejidad del aprendizaje de una lengua extranjera. La evolución de un niño conlleva muchas etapas según los contactos que establece en su proceso de sociali-

zación. Antes de hablar de la lengua extranjera, hubiera sido mejor empezar aquí por la lengua materna que el niño adquiere primero. Volviendo a la lengua extranjera, hay que recordar que, a nivel de un estado, es una lengua que forma parte del sistema educativo, sin desempeñar un papel oficial en el país. El papel del profesor adquiere más importancia cuando se sabe que la lengua y la cultura son inseparables. Su tarea cubre así aspectos e intereses de diversas índoles: la influencia del entorno y la lengua que enseña.

Adquisición del inglés como segunda lengua

De acuerdo con Williams (2003) existe evidencia que la adquisición de segunda lengua procede de la misma línea como la adquisición de primera lengua (Gardner, 1980, 1983; Hakuta 1986; De la portilla, 1878; Krashen, 1981b, 1982). Hakuta ofrece un estudio de caso que caracteriza el proceso para los niños que están inmersos en un entorno de L2. Uguisu, una niña de 5 años de edad, hija de padres japoneses que se trasladaron a los Estados Unidos durante dos años. Ambos padres sabían inglés, pero se comunicaban con su hija exclusivamente en japonés. Cuando Uguisu fue inscrita en el kinder poco después de la llegada de la familia, no hablaba nada inglés. Durante los próximos meses Uguisu continuó hablando japonés. Aunque ella entendía algunas de las palabras en inglés que sus compañeros decían, eran generalmente imitaciones de expresiones que sus compañeros decían, tales como «Yo soy el líder». La maestra de kinder no sabía japonés y por lo tanto no estaba en una posición para proporcionar la instrucción formal.

Proceso de aprendizaje de los estudiantes del idioma.

Según Moon (2000), el niño en éste ejemplo, habla inglés como su primera lengua. Pero podemos decir que él está todavía aprendiendo de sus errores en su discurso. Alrededor de los cuatro años y medio, él habrá adquirido el sistema básico de gramática necesario para la comunicación diaria, aunque habrá algunos aspectos más complejos de la gramática, por ejemplo, conectores de oración, que él solamente finalmente adquirirá en su adolescencia. Los niños que aprenden a inglés como lengua extranjera también cometer errores que pueden ser vistos como un signo de aprendizaje activo. Estos dan errores nos evidencia que ambos, de que los niños que

hablan el primero y el segundo idioma no están solo imitando lo que ellos escuchan si no que están trabajando sobre cómo opera el sistema de la lengua. Los errores nos dan las ventanas para mirar a través y ver lo que han descubierto sobre el lenguaje hasta el momento.

Los niños y la L2

Una de las habilidades críticas que los niños deben desarrollar cuando aprenden a leer y escribir en una segunda lengua es la competencia lingüística. Se refiere a las habilidades de comprensión y expresión oral, y también a conocimientos y dominio de la lengua oral, incluyendo el componente fonológico, vocabulario, morfología, gramática y habilidades pragmáticas. El conocimiento del vocabulario, por ejemplo, es una habilidad crítica que afecta a los procesos de comprensión lectora y, particularmente, a procesos superiores de lenguaje como el procesamiento gramatical y la construcción de esquemas y de estructuras textuales. Así, por ejemplo, los normolectores pueden tolerar una pequeña proporción de palabras desconocidas cuando leen un texto sin que ello afecte su comprensión debido a que, casi siempre, extraen el significado de aquellas a partir del contexto (Jiménez, 2009).

Dificultades en el aprendizaje del inglés

Los fonemas o sonidos característicos de la lengua materna, así como las estructuras sintácticas y gramaticales, se quedan como aprendizajes fijos en nuestra mente. De este modo tenemos más facilidad para comprender, reconocer y expresar estos fonemas y estructuras que otros diferentes. Por otro lado, nuestro pensamiento se basa en el lenguaje, nuestro idioma materno. Cuando hablamos lo hacemos de manera natural porque se corresponde con nuestro pensamiento. En cambio, cuando se trata de otra lengua, nos cuesta asimilar esos fonemas y estructuras diferentes, no entra en nuestros aprendizajes o esquemas primarios, adquiridos de manera natural. Al mismo tiempo cuando intentamos expresarnos o comprender otro idioma, nuestra mente emplea primero el idioma materno, es decir antes de hablar pensamos en nuestra lengua y luego traducimos y al escuchar intentamos traducirlo a nuestro idioma (Rodríguez, 2015).

Aprendizaje de las 4 habilidades lingüísticas

De acuerdo con Sánchez (2014), las destrezas de leer y escribir han sido postergadas en las clases de inglés durante los diez o quince últimos años, a causa, en gran medida, del enorme influjo que la lingüística estructural ha tenido sobre los métodos de enseñanza de los idiomas modernos, y que ha dado como resultado el hecho presente de que las clase de éstos se hayan empleado, casi exclusivamente, para practicar la destreza de hablar. Hablando en términos generales, no obstante, parece demostrado que el desarrollo armónico de las cuatro destrezas en las clases de lenguas modernas favorece no sólo a cada una de aquéllas en particular, sino a todas las demás. De hecho, la lectura y la escritura pueden acelerar positivamente el rendimiento de hablar. Las cuatro habilidades son en cierta medida hechos del mismo diamante. No debemos separarlos demasiado rígidamente a los efectos de la construcción de materiales didácticos específicos.

Importancia de la gramática inglesa

De acuerdo con Vygotsky (1982), la enseñanza de la gramática toma un nuevo matiz dentro del enfoque comunicativo. El dominio de las estructuras gramaticales ya no se ve desde el punto de vista de oraciones correctas, sino desde el punto de vista de su uso funcional o propósito comunicativo (use). La competencia lingüística (gramatical) deja de ser el centro de atención para darle paso a la comunicativa la enseñanza del sistema gramatical depende mucho de ella. ¿Qué necesita ser capaz de hacer el estudiante en la lengua extranjera? Si el objetivo inmediato del estudiante es la comunicación de supervivencia, la precisión formal tiene un valor marginal; sin embargo, si el estudiante quiere funcionar como diplomático, académico.

Cómo enseñar la gramática a niños

De acuerdo con Joven (2014), el método comunicativo se caracteriza por ser un enfoque de enseñanza general y no un método de enseñanza con prácticas de clase claramente definidas. Como tal, a menudo se le define por medio de una lista de principios o características generales. Las actividades realizadas en las clases basadas en el enfoque comunicativo suelen incluir actividades en parejas y

en grupo en las que se requiere la negociación y la cooperación de los alumnos, actividades enfocadas a adquirir fluidez que animen a los alumnos a aumentar su confianza, juegos de simulación (role playing) en los que los alumnos practican y desarrollan las funciones de la lengua, y también actividades enfocadas a adquirir un buen uso de la gramática y la pronunciación. La presentación de la gramática suele ser inductiva, aunque también se dan algunas breves explicaciones gramaticales cuando se estima oportuno.

Dificultades en el uso de la gramática.

De acuerdo con Rodríguez (2015), los fonemas o sonidos característicos de la lengua materna, así como las estructuras sintácticas y gramaticales, se quedan como aprendizajes fijos en nuestra mente. De este modo tenemos más facilidad para comprender, reconocer y expresar estos fonemas y estructuras que otros diferentes. Por otro lado, nuestro pensamiento se basa en el lenguaje, nuestro idioma materno. Cuando hablamos lo hacemos de manera natural porque se corresponde con nuestro pensamiento. En cambio, cuando se trata de otra lengua, nos cuesta asimilar esos fonemas y estructuras diferentes, no entra en nuestros aprendizajes o esquemas primarios, adquiridos de manera natural. Al mismo tiempo cuando intentamos expresarnos o comprender otro idioma, nuestra mente emplea primero el idioma materno, es decir antes de hablar pensamos en nuestra lengua y luego traducimos y al escuchar intentamos traducirlo a nuestro idioma.

Dificultades en el aprendizaje de los plurales regulares e irregulares en inglés.

En el acercamiento funcional a la adquisición de una segunda lengua, los teóricos creen que se adquiere la lengua porque el estudiante se da cuenta de que puede hacer ciertas cosas con ella. Estas cosas se aprenden en un orden específico. Es decir, después de aprender una regla de pluralización en -s, el estudiante la generaliza a todas las palabras plurales; por ejemplo, el plural de la palabra “plural” se formará con -s, dando “plurals”, a pesar de que las palabras que terminan en consonante llevan -es en plural, dando “plurales.” Los teóricos también explican que los jóvenes aprenden

más fácilmente que los adultos debido a la creciente capacidad mental de los jóvenes y sus necesidades comunicativas.

Estrategias efectivas para la enseñanza de los plurales.

De acuerdo con Cornell, hay más en la escritura que poner palabras en contexto. Para demostrar la comunicación escrita excepcional, debes ser capaz de saber cuándo usar la gramática y la puntuación adecuada, como las reglas de los plurales, que indican que hay más de una persona o cosa en cuestión. Muchas veces, estas no son las cosas exactamente divertidas de aprender. Sin embargo, hacer estas lecciones de una manera atrayente es una forma efectiva para que los estudiantes asimilen el material.

Materiales y método

El Diseño de la Investigación fue seleccionado desde la Investigación-Acción de Tipo Práctico siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

Se realizaron tres instrumentos durante la investigación. El primer instrumento fueron tres pruebas objetivas (diagnóstico, de medio término y final). Se aplicó este examen diagnóstico ya que mediante él se arrojarían datos para ver el aprendizaje que tienen los sujetos con respecto al tema de los plurales regulares e irregulares en inglés y las pruebas objetivas de medio término y final sirvieron para observar el avance que los sujetos presentaban en relación al tema.

El segundo instrumento fue una Matriz de Datos, que se creó para poder vaciar los datos del examen diagnóstico y el tercer instrumento será un programa de ejercicios para los estudiantes de 4° grado, para que ayude a estos a mejorar las referencias gramaticales que tienen respecto al tema.

La propuesta fue aplicada en la Escuela Primaria José Amador García T.V, ubicada en Villa de Álvarez, Colima a un grupo de 20 estudiantes de segundo grado.

Resultados

Los datos recabados en las pruebas aplicadas, ayudaron al investigador a observar y a analizar cada detalle de las respuestas obtenidas de los sujetos y así poder llevar a cabo la propuesta de ejerci-

cios que ayudarán a los mismos a que mejoren la problemática que se presenta con este tema gramatical que es el uso correcto de los plurales, ya sean regulares o irregulares.

PART 1: Write the plural of the following words																
Item 1: Cars		Item 2: Dogs		Item 3: Teachers		Item 4: Buses		Item 5: Kitchens		Item 6: Paths		Item 7: Bathers		Item 8: Girls		
at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	at Correct	at Incorrect	
1																
2																
3																
4																
5																
6																
7																
8																
9																
10																
11																
12																
13																
14																
15																
16																
17																
18																
19																
20																
21																
22																
23																
24																
25																
26																
27																
28																
29																
30	19	9	18	4	16	6	4	18	7	15	2	20	1	21	19	9

Conclusiones

Gracias a las pruebas aplicadas a los sujetos y a las observaciones realizadas se pudo concluir que la gramática genera cierta dificultad en los niños y que puede ser uno de los factores que los induce de cierta manera a mostrar desinterés por aprender el idioma. Un problema muy común, que sucedió durante esta investigación, es la falta de vocabulario que tienen los niños y en ocasiones se enfocaba más en saber el significado de la palabra que aplicar la regla. Si el niño no entiende algunas palabras le será aún más difícil aprender una regla gramatical y probablemente esta sea una razón por la cual los niños no saben emplear la gramática adecuadamente.

Referencias

- Backhoff, E. y Peon, M. (2008). La ortografía de los estudiantes de educación básica en México. México. Disponible en: http://www.oei.es/pdf2/ortografia_estudiantes_basica_mexico.pdf
- Harmer, J. (2007). The practice of English Language Teaching. Third edition. England. Pearson.
- Jiménez, J. (2009). Aprender a leer y escribir en inglés como segunda lengua. OEI
- Lema, A. (2011). Starfall: Learn to read with phonics. London. Available online: <http://inglesparaninhos.blogspot.mx/2013/01/starfall-learn-to-read-with-phonics.html>
- Maloney, M. (2012). Teaching the “s”, “es” plural rule. Available online: <https://www.maloneymethod.com/resources/teaching-the-s-es-plural-rule/>
- Manga, A. (2008). Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. Camerún. TONOS.
- McRay L. La adquisición de un segundo idioma. Disponible en: <http://www.albany.edu/faculty/mw908/aspn301z/primavera99/universidad/aprendizaje.htm>
- Moon, J. (2000). Children Learning English. A guidebook for English Language Teachers. Thailand. Macmillan.
- Porras, J. (2012). Enseñar a escribir en lengua extranjera: Una propuesta para la formación docente. Madrid. Disponible en: <http://revistas.ucm.es/index.php/DIDA/article/viewFile/39927/38391>
- Raimes, A. (1983). Techniques in teaching writing. England. Cambridge University Press.
- Rodríguez, C. (2015). Dificultades en el aprendizaje del Inglés. Educa peques. Disponible en: <http://www.educapeques.com/escuela-de-padres/dificultades-en-el-aprendizaje-del-ingles.html>
- Sánchez, A. (2014). La enseñanza del inglés y las cuatro destrezas, escuchar, hablar, leer y escribir. Available online http://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/73102/0082_0073007971.pdf?sequence=1
- Sánchez, T. (2013). Estrategias para mejorar la producción escrita en inglés de estudiantes de 6 a 12 años de nivel intermedio en escuelas particulares. Toluca. Disponible en <http://ri.uaemex.mx/bitstream/123456789/14354/1/407369.pdf>
- Scott C. Maneras divertidas para enseñar las reglas de los plurales. Disponible en: http://www.ehowenespanol.com/maneras-divertidas-ensenar-reglas-plurales-info_343350/
- Vale, D. and Feunteun, A. (1995). Teaching Children English. United Kingdom. Cambridge University Press.

Vigotsky, L. (1982). Pensamiento y lenguaje. Ciudad de la Habana. Pueblo y Educación. Disponible en: <http://www.aacounselors.org.ar/adjuntos/Biblioteca%20AAC/Lev%20S%20Vygotsky%20%20Pensamiento%20y%20Lenguaje.pdf>

Williams, J. (2003). Preparing to teach writing. New York. Routledge.

Yo te lo enseño y tú apréndetelo

Renata Valentina de León Rabadán
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

Para enseñar español a extranjeros se siguen las bases de la gramática normativa que El Marco Común de Referencia Europeo define por nivel para acreditar el idioma. De todos los temas, se eligió el de los Pronombres Átonos porque en el español, a diferencia de otros idiomas, este elemento, por su diversidad de usos y distintas aplicaciones en la redacción, da el género y el número dentro sus formas gramaticales como complementos directo e indirecto. A fin de que los estudiantes extranjeros obtengan una mejor comprensión y aprendizaje de nuestro idioma, el objetivo de esta mesa redonda es dar a conocer las dificultades que tuvieron los sujetos al aprender y usar de forma adecuada los pronombres átonos y mostrar una propuesta didáctica combinada con la gramática tradicional del español mexicano para facilitar el entendimiento de las distintas normas gramaticales que se utilizan.

Introducción

La presente investigación surgió de la necesidad de diseñar actividades didácticas que facilitaran el aprendizaje del español a los estudiantes de movilidad, debido a que la Facultad de Lenguas Extranjeras no cuenta con un Taller o Diplomado de Español dirigido a la población de estudiantes extranjeros. Se considera viable, al contar con la información, tiempo, material y asesoría para su desarrollo. Se implementaron actividades para enseñar en este caso, el uso del pronombre átono en un contexto de español y que los estudiantes de intercambio no elijan otras facultades para aprender nuestro idioma.

El español mexicano como lengua extranjera

De acuerdo con Martinell (2006), muchas de las personas que aprenden español lo hacen lejos de España y, en ocasiones, sin ninguna posibilidad inmediata de mantener contacto ni con españoles ni con hispanohablantes. Destaquemos el interés del mundo oriental por la facilidad que el español les brinda de situarse en los mercados económicos de Hispanoamérica, por ejemplo. Los países del norte de Europa han visto aumentar su población con una inmigración de países de Hispanoamérica: personas que se han instalado allí, que han tenido hijos que acuden a la escuela y cursan estudios universitarios. De modo paralelo, una cultura “hispana” va abriéndose camino junto a la cultura. En la actualidad el idioma español se encuentra en expansión, día a día hay más personas interesadas en aprenderlo. Según el Instituto Cervantes (2013), que cuenta con 86 centros distribuidos en 52 países, más 170 instituciones acreditadas en distintas partes del mundo, así como universidades que enseñan español, actualmente existen 20 millones de personas estudiando español.

Factor intercultural

Según Kaben (s.f.), entre los papeles importantes que desempeña el docente, está el servir de mediador entre la cultura y el discente y no sólo, como se creyó tradicionalmente, transmitir los conocimientos propios de la materia que enseña. Existen diferentes autores que hablan sobre la importancia que debe darse en la

enseñanza de un idioma al factor intercultural. Por considerar que los alumnos no solo deben aprender la gramática, sino también las raíces culturales del país de origen. La Pedagogía Intercultural analiza la práctica educativa considerando las diferencias culturales de individuos y grupos como foco de la reflexión y la indagación pedagógicas. Se propone dar respuesta a la diversidad cultural propia de las sociedades democráticas desarrolladas desde premisas que respetan y/o valoran el pluralismo cultural como riqueza y recurso educativo.

Como se ha visto al identificar los variados paradigmas desarrollados en relación con las diferencias culturales en educación, la interculturalidad puede considerarse como una dimensión a lo largo de la cual se sitúan cada una de las propuestas y modelos educativos. Por otra parte, lo intercultural en educación surge como etapa final en el proceso de aceptación y valoración de las variables culturales; más allá de las alternativas asimilacioncitas o compensatorias y muy vinculada a formulaciones educativas afines: educación global, educación inclusiva, educación antirracista, educación multicultural (Aguado, 2003).

Así entendido, el desarrollo de estas competencias en los estudiantes, ya sean niños, jóvenes o adultos, exige afrontar un reto: el derivado de la complejidad eficaz de la comunicación intercultural, es decir, el de facilitar una comunicación eficaz a partir de la aceptación de las diferentes culturas. Sólo cuando las personas reconocemos nuestros propios valores, sentimientos y actitudes y tenemos en cuenta que están condicionados culturalmente, podremos comunicárselos a otros y seremos capaces de aprender desde la experiencia la lógica de otros sistemas culturales, la información práctica sobre otra cultura será de poca utilidad (Aguado, 2003).

Situación real que nos lleva a reflexionar que no se puede obtener un nivel óptimo de aprendizaje de una lengua si no se conoce su historia. Como en el caso de México. Por el vocabulario de origen Náhuatl incluido en nuestro español, así como la utilización de las letras compuestas Ch, Tl, Tz y Ll, o la diversidad de folklor, gastronomía, flora y fauna y costumbres existentes en cada Estado de la República Mexicana, encontrando que muchas palabras de origen indígena no tienen ninguna traducción en otro idioma.

Marco común de referencia europea

El Instituto Cervantes lo define como el estándar europeo que se utiliza para medir el nivel de comprensión, expresión oral y escrita en una determinada lengua. Se establece una escala de niveles de referencia para la organización del aprendizaje de lenguas y homologación de los distintos títulos emitidos por las entidades certificadas.

De acuerdo con el mismo Instituto la división se agrupa en 3 bloques: Básico (A1 y A2), Intermedio (B1 y B2) y Avanzado (C1 y C2).

Didáctica del español

Considerando su raíz etimológica *didaskhein* (enseñar) y *tekne* (arte) se puede definir como ciencia, técnica o arte que se utiliza como instrumento para proporcionar los métodos más eficaces para facilitar la enseñanza aprendizaje. Enfocándose más en el cómo se va a enseñar y no tanto en lo que se va a ser enseñado (Micropedia, 1994-1995).

La palabra didáctica significa arte de enseñar. No debe confundirse con la metodología, que es una parte especial de ella. El acto didáctico define la actuación del profesor para facilitar los aprendizajes de los estudiantes, y su naturaleza es, esencialmente, comunicativa. Las actividades de enseñanza que realizan los profesores están inevitablemente unidas a los procesos de aprendizaje que, siguiendo sus indicaciones, desarrollan los estudiantes. El objetivo de docentes y alumnos siempre es el logro de determinados aprendizajes, y la clave del éxito está en que los estudiantes puedan y quieran llevar a cabo las operaciones cognitivas convenientes para ello interactuando adecuadamente con los recursos educativos a su alcance. El empleo de los medios didácticos que entregan información y ofrecen interacciones facilitadoras de aprendizajes a los estudiantes suele venir prescrito y orientado por los profesores, tanto en los entornos de aprendizaje presencial como en los entornos virtuales de enseñanza. La selección de los medios más adecuados a cada situación de aprendizaje y el diseño de buenas intervenciones educativas que consideren todos los elementos contextuales (contenidos por tratar, características

de los estudiantes, circunstancias ambientales, etcétera) resultan siempre factores clave para la comunicación de los objetivos que se pretenden (Sandoval, 2014).

La didáctica del español debe llevar una base teórica en la cual estén implicadas la Filología, la Pedagogía y la Psicología del aprendizaje. La filología nos proporciona los contenidos y ejercicios, la pedagogía guía al docente para la planificación y evaluación, y finalmente la psicología que se encarga de los procesos mentales que ocurren en el cerebro, como los son la memoria de corto y largo plazo cuando se aprende una segunda lengua. En la didáctica existen muchos factores implicados como el dominio de la lengua por parte del docente, así como también la manera en la que planea, organiza y evalúa; otra cosa a tomar cuenta es el tipo de aula con la que se cuenta y los recursos materiales y humanos. Pero cualquiera que sea el caso, dependiendo de las necesidades, intereses y condiciones de los estudiantes, siempre se debe procurar un aprendizaje auténtico y significativo.

Método cooperativo

El aprendizaje cooperativo aporta grandes beneficios a la transformación del pensamiento y como motor de desarrollo personal y social. Trabajar en espacios cooperativos permite a los alumnos y alumnas trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el del resto de los miembros del grupo (Medina, 2009). El método cooperativo no es solo acomodar las sillas y juntar a los estudiantes, se pretende que se aprenda a cooperar. Se desarrollan las capacidades de expresión oral y/o comunicación; en ocasiones el temor de hablar en público afecta el rendimiento de los estudiantes, pero el trabajo en pequeños grupos ofrece un ambiente más cómodo y amigable para que los se desenvuelvan mejor. Una estructura de aprendizaje cooperativa -en relación a otra individualista o competitiva- está determinada sobre todo por los cambios que se dan dentro de su estructura de la recompensa, cuyo aspecto más importante es la estructura de recompensa interpersonal (o interindividual), que se refiere a las consecuencias que para un alumno individual tiene el comportamiento o el rendimiento de sus compañeros. Esta estructura de recompensa interpersonal,

pues, es distinta en función que la estructura general de aprendizaje en el aula sea cooperativa, competitiva o individualista. En un contexto multicultural se convierte en fundamental el propiciar las relaciones interpersonales que propicien el conocimiento y acercamiento entre los diferentes alumnos pertenecientes a los diversos grupos culturales, como base para una comunicación eficaz y construcción de un contexto intercultural (Linares, s.f.). Se eligió este método por considerarlo la forma más viable en que el alumno pueda desarrollar sus capacidades de razonamiento para lograr la comprensión y aprendizaje de una manera más digerible. De la misma forma, al trabajar en grupo se debaten teorías, reglas y propuestas, enriqueciendo con dinamismo y participación activa la enseñanza.

Pronombres Átonos de OD:

Estos pronombres son clíticos, aparecen siempre delante o detrás de una voz tónica, que generalmente es un verbo. Son los que funcionan como complemento directo y se pronuncian ligados al verbo. Funcionan como objeto directo, porque la acción recae sobre ellos.

Salúdame / Sécalo / Muéstranos

Tabla 9
Pronombres átonos de OD

PERSONA		SUJETO	OD
Singular	1a. Persona	yo	me
	2a. Persona	tú	te
	2a. Persona (formal)	usted	le
	3a. Persona (m)	él	lo
	3a. Persona (f)	ella	la
Plural	1a. Persona (m)	nosotros	nos
	1a. Persona (f)	nosotras	nos
	2a. Persona (formal)	ustedes	nos
	3a. Persona (m)	ellos	los
	3a. Persona (f)	ellas	las

Dos posiciones que pueden ocupar:

- Proclíticos, se llaman así los que anteceden al verbo al que complementan:

No me lo entregó a tiempo.

OD verbo

- Enclíticos, cuando siguen y van unidos al verbo.

Entrégamelo.

Verbo + OD

Pronombres Átonos de OI.

Funcionan como complemento indirecto porque la acción recae sobre cosas.

Tabla 10
Pronombres átonos de OI

	PERSONA	SUJETO	OI
Singular	1a. Persona	yo	me
	2a. Persona	tú	te
	2a. Persona (formal)	usted	le
	3a. Persona (m)	él	le, se
	3a. Persona (f)	ella	le, se
Plural	1a. Persona (m)	nosotros	nos
	1a. Persona (f)	nosotras	nos
	2a. Persona (formal)	ustedes	nos
	3a. Persona (m)	ellos	les, se
	3a. Persona (f)	ellas	les, se

Dos posiciones que pueden ocupar:

- Proclíticos, a
- ntecedan al verbo al que complementan:

Me das el vestido azul.

OI verbo

- Enclíticos, cuando van unidos al verbo.

Dale el vestido azul.

Verbo + OI

Objetivo general

Facilitar a los estudiantes extranjeros la aplicación del uso de los Pronombres Átonos en su aprendizaje del español mexicano.

Metodología

Desde la investigación cualitativa con un diseño de Investigación-Acción de Tipo Práctico, de acuerdo con Fernández, Hernández y Baptista (2014), la investigación cualitativa nos permite recopilar constantemente la información durante el proceso del desarrollo de los proyectos, utilizando la información ya existente. Buscando principalmente la dispersión o expansión de los datos e información obtenidos. El Estudio Investigación-Acción tiene como finalidad comprender y resolver problemáticas específicas de una colectividad, aplicando la teoría y mejores prácticas, propiciando cambios y transformaciones sociales y o educativas. De Tipo Práctico porque se centra en el desarrollo y aprendizaje de los participantes, implementa un plan de acción para introducir la mejora y generar un cambio.

Se definió la muestra como No Probabilística de tipo Homogéneo, quedando delimitada a un grupo de 10 sujetos. Va dirigida a un subgrupo de población en la que la elección de los elementos no es dejada al azar ni depende de la probabilidad, sino más bien, de las características que el investigador considere para seleccionar a los sujetos participantes; siguiendo determinados criterios con la finalidad de que la muestra sea representativa y en función de cómo se va a realizar la investigación. De tipo Homogéneo porque las unidades que se van a seleccionar poseen un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares. Su propósito es centrarse en el tema por investigar o resaltar situaciones, procesos o episodios en un grupo social específico.

En este estudio, se diseñaron tres instrumentos; el primero fueron dos pruebas objetivo (de diagnóstico y final), el segundo fue un programa educativo, y por último una matriz de datos.

Resultados

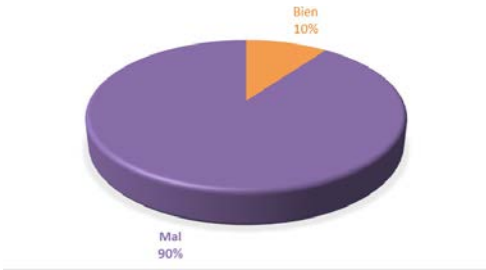
En el caso del siguiente ejemplo, se observó que dentro de la aplicación gramatical de los pronombres átonos, la principal dificultad que presentaron los estudiantes tanto en la escritura como en la conversación es el identificar cuándo se utilizan como objeto directo o indirecto.

Ítem 13. Devuélvelos...

Tabla 23. Devuélvelos...

Ítem 13.- Devuelvelos ...	
Bien	Mal
	1
	1
	1
	1
	1
	1
	1
	1
1	
	1

Gráfica 13
Devuélvelos...



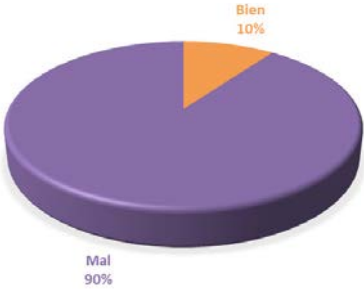
Se puede apreciar que el 90% (9) sujetos contestaron incorrectamente, mientras que solo el 10% respondió correctamente. Esto pudo ocurrir ya que en la oración “Devuélveme los libros que te presté la semana pasada” el pronombre átono, en este caso, va unido al verbo. La mayoría escribió “Devuelve los libros”, aunque es correcto, el sentido de la conversación indicaba el uso de me.

Ítem 14. Cuando los...

Tabla 24
Cuando los...

Ítem 14.- Cuando los...	
Bien	Mal
	1
	1
1	
	1
	1
	1
	1
	1
	1
	1

Gráfica 14
Cuando los...



Se puede observar que el 90% (9) sujetos contestaron correctamente, mientras que el 10% respondió mal. Esto se debe a que tuvieron dificultad con la oración “Cuando los desocupes, entrégaselos a tu hermano”, se corresponde a hermano y los se refiere a la parte anterior de la oración: “Cuando los desocupes”, la mayoría escribió entrégalo, es correcto gramaticalmente, pero en el sentido de la oración requería el uso de -selos.

Conclusiones

Los sujetos fueron capaces de contestar oraciones cortas, donde solo se les pedía sustituir el sustantivo por el pronombre; situación que no se repitió al contestar ejercicios más complicados, como en caso de conversaciones de 3 oraciones o más en donde se les pedía aplicar la sustitución en el uso “cotidiano”. En ocasiones sus respuestas gramaticalmente eran aceptables como correctas al escribir, pero el sentido o uso de la oración exigía otra respuesta, por ejemplo: Devuélvelos (donde no se especificaba a quién), es gramaticalmente correcta pero el sentido de la oración indicaba que la respuesta correcta era, Devuélvemelos (1ra persona singular).

Los sujetos tuvieron mayor dificultad al utilizar los pronombres de manera oral, pero cuando se les pedía contestar alguna hoja de trabajo no había tanto conflicto. Reflejando con ellos que su problema radicaba principalmente al poner en práctica los pronombres en un diálogo. Lo que conllevó a modificar un poco las actividades del curso enfocándose en la producción oral.

Finalmente esta investigación concluye que es necesario que en la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima se impartan clases formales de español mexicano para extranjeros comenzando desde el nivel básico, debido a que recibe una gran cantidad de alumnos de intercambio de otros países y a diferencia del español que aprenden en su país que generalmente es el castellano de España donde utilizan el voseo, en México ya no se aplica ni oral ni escrito y desconocen la gran variedad de vocabulario que nuestro español mexicano tiene por la influencia de las raíces indígenas..

Referencias

- Aguado, T. (2003). *Pedagogía Intercultural*. España: McGraw-Hill.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 6ta Edición. México: McGraw-Hill.
- Hispanica Micropedia. (1995). *Micropedia*. Estados Unidos: Encyclopedia Britannica Publishers.
- Instituto Cervantes. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, Enseñanza, Evaluación*. España: Centro Virtual Cervantes.

- Kaben, A. (s.f). El docente como mediador intercultural. España: Instituto Cervantes.
- Martinell, E. y Cruz, M. (2006). Finalidades del aprendizaje del español como lengua extranjera. España: Universidad de Barcelona.
- Medina, F. (2009). Aprendizaje cooperativo como estrategia de enseñanza-aprendizaje. España: Innovación y experiencias educativas.
- Sandoval, G. (2014). La importancia de la didáctica para lograr aprendizaje. Chile: Red Santillana.

Es tiempo de reciclar y de aprender inglés

Flor Gisela Contreras Montes
Raphaël Hubert Elie Sebire

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación es un Estudio de Investigación-Acción de tipo Práctico partiendo de un Estudio Cualitativo. Esta investigación se enfocó en diseñar material didáctico haciendo uso de los recursos que se encuentran en nuestro ambiente, como lo es el material reciclado. Fue con el objetivo general de la enseñanza de inglés para los niños de Kreakids del Programa de Idiomas para Niños de entre 4 a 6 años, creando su interés al aprender una L2. Se esperó que con el uso del material reciclado los docentes tengan una nueva opción de diseñar su propio material didáctico y así mismo ayudar a cuidar el medio ambiente. Finalmente se obtuvieron unos resultados preliminares efectivos ya que el docente y los alumnos mostraron un gran interés al manipular el material reciclado al momento de enseñar y aprender inglés, y así hubo una gran satisfacción de sus necesidades.

Introducción

En el área de la enseñanza del inglés como un segundo idioma a niños es muy innovador debido a que este se caracteriza por ser dinámico. Es por eso que es importante mencionar que en ámbito educativo se debe impulsar el uso de material didáctico en la enseñanza de esta L2 para que los niños tengan un mejor aprendizaje de esta. Esta investigación hace enfoque en el uso de material reciclado para la elaboración de este material y así poder hacer concientización implícita a los niños de cuidar el medio ambiente. Así se tendrá una mayor convicción de que los docentes optaran por usar material reciclado positivamente.

Actualmente se ha venido observando que el costo del material didáctico para la enseñanza del inglés tiene un alto costo. Por esta razón a los docentes se les dificulta sustentar con ello. Esto nos lleva a que el uso del material reciclado no tiene un uso óptimo para que de esta manera lo reutilicen de diferente forma al momento de enseñar. Esto les puede ser eficaz y hará que los niños se sientan atraídos por el material si se crea de manera creativa y atractiva.

Antecedentes

En la actualidad el tema de la reutilización de material reciclado ésta de moda. Sin embargo, es un problema el cual se presenta al no darle buen uso a ese material por tomarle poca importancia al cuidado de nuestro ambiente. Por esta razón es que nuestro entorno natural sufre de contaminación global. De modo a que el uso de material reciclado no es reutilizado de la manera correcta o como se espera que este sea.

Al llevar a cabo la investigación se concretó que no hay suficiente información impresa sobre el tema del reciclado y la había más sobre sitios o investigaciones en internet. Sin embargo, la información recabada se utilizó para así tomar en cuenta lo importante que los docentes del Programa de Idiomas para Niños deben tomar en cuenta para poder hacer uso del reciclaje como ayuda para su proceso de enseñanza- aprendizaje con los niños de Krea-kids en la elaboración de material didáctico. Esto generara ser algo significativo y de relevante importancia en los niños ya que ellos

serán en un futuro la razón por la que estos materiales sean utilizados de la manera correcta cuidando nuestro medio ambiente.

Objetivo

Diseñar recursos didácticos con material reciclado para el aprendizaje del inglés en los niños de preescolar, a fin de que se puedan divertir y aprender manipulando el material.

Revisión de la literatura

Es bien sabido que la enseñanza y adquisición de una segunda lengua ocurrida en la infancia se obtendrá un mejor resultado de la lengua. Esto marcará el desarrollo de la persona en el futuro, así como en su desenvolvimiento personal y laboral. El docente debe aprovechar esta oportunidad donde los niños a temprana edad tienen la capacidad cerebral de aprender un segundo idioma y la enseñanza de la L2 sea ventajosa.

Aprendizaje de una L2 en niños

Los niños aceptan con facilidad un nuevo código lingüístico porque aún están aprendiendo el suyo. Les resulta fácil pronunciar los sonidos nuevos por el mismo motivo. No sienten vergüenza al hablar de una forma diferente. Si tienen una buena experiencia al aprender un idioma en esta edad, lo recordarán con cariño y así les será más fácil aprender otro idioma más tarde o mejorar el ya aprendido.

Diseño didáctico

El diseño didáctico es básicamente el plan desde el cual el sujeto del conocimiento, el que aprende, es decir el estudiante, se apropia del objeto que va a conocer. Ambos son el eje central al momento de planear, implementar y evaluar el diseño instruccional de un curso en línea. Si partimos de la importancia y lo que representa el estudiante dentro del diseño didáctico y que el fin último es generar actividades de aprendizaje satisfactorias, antes de continuar resulta conveniente reflexionar un poco en cuanto a lo que entendemos por aprendizaje significativo y así unificar criterios. Aprender no solamente consiste en adquirir nuevos conocimientos, también puede consistir en consolidar, reestructurar

y eliminar conocimientos que ya tenemos (Instituto Politécnico Nacional, s.f.).

Reciclaje

Para Revelo (2015), reciclar convertir en materia prima aquellos materiales que ya cumplieron una vida útil y reutilizarlos, de manera que éstas sirvan para la elaboración de nuevos productos. Existen algunas ventajas para reciclar: ecológica, económicos y social.

Metodología

Desde la Investigación Cualitativa, con un diseño de un Estudio de Investigación Acción, de tipo Práctico siguiendo la Metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014). La cual tomó en cuenta como universo a la Facultad de Lenguas Extranjeras ubicada en Villa de Álvarez, Colima. Mientras que la población objetivo fueron los niños del Programa de Idiomas para Niños debido a que cumplía con las características requeridas en la investigación. Se utilizó una muestra No Probabilística, de tipo Homogénea quedando delimitada a un grupo de 20 sujetos. Por consiguiente, se diseñaron cuatro instrumentos: el primero fue una propuesta didáctica, el segundo fue una guía de observación, el tercero una matriz de datos y el cuarto una guía de entrevista. La validación de los instrumentos fue realizada por tres profesores de la Facultad de Lenguas Extranjeras. Después se continuó con la recolección de los datos realizada en la clase de inglés de Kreakids en su respectivo salón del PIN previamente ajustada la cita requerida con el profesor. La aplicación de las fichas de observación será en el horario de la tarde de 4:30 a 5. Posteriormente, pasando un lapso de 10 horas se continuó con la utilización del material didáctico para ver el avance de los sujetos. Por último, el vaciado y organización de datos fue realizado en una matriz de Excel y se sometieron a un Análisis Estadístico Descriptivo de Frecuencia por Porcentaje.

Resultados

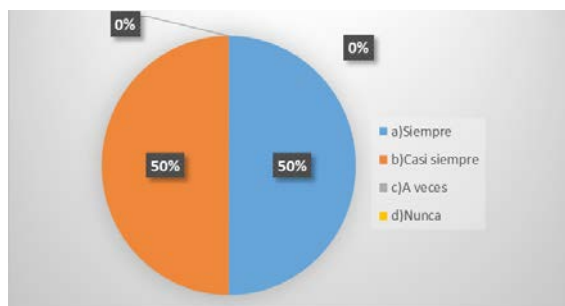
Resultados de la entrevista

Enseguida se presentan algunos resultados obtenidos de la entrevista.

Ítem 1. Sección 1

¿El material didáctico que utilizas facilita el aprendizaje en el niño?

Ítem 1. ¿El material didáctico que utilizas facilita el aprendizaje en el niño?			
a) Siempre	b) Casi siempre	c) A veces	d) Nunca
1			
	1		
1	1	0	0



Lo anterior muestra que el 50% (1 sujeto) de los sujetos piensa que el material didáctico siempre facilita el aprendizaje en el niño. Mientras que el otro 50% (1 sujeto) considera que casi siempre lo facilita. Significando que es necesario el uso de material didáctico para mantener el interés del niño y es pertinente el utilizarlos para que la clase se presente de manera divertida a tan solo usar el libro.

Ítem 2. Sección 1

¿Presentándole material didáctico atractivo al niño despierta su interés?

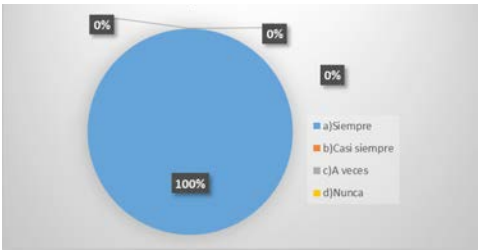


Tabla 2. Ítem 2. Sección 1

¿Presentándole material didáctico atractivo al niño despierta su interés?

Ítem 2. ¿Presentándole material didáctico atractivo al niño despierta su interés?			
a) Siempre	b) Casi siempre	c) A veces	d) Nunca
1			
1			
2	0	0	0

Se observa en la gráfica que el 100% (2 sujetos) de los sujetos indican que el presentar material didáctico atractivo al niño siempre despertará su interés en clase al momento de trabajar y aprender un nuevo idioma. Esto quiere decir que ambos sujetos entrevistados consideran que siempre que se les presenten materiales didácticos atractivos a los niños despertaran su interés al trabajar y participar en clase.

Ítem 3. Sección 1

¿Utilizas materiales de desecho en la elaboración de recursos didácticos para la enseñanza del idioma inglés para los niños?

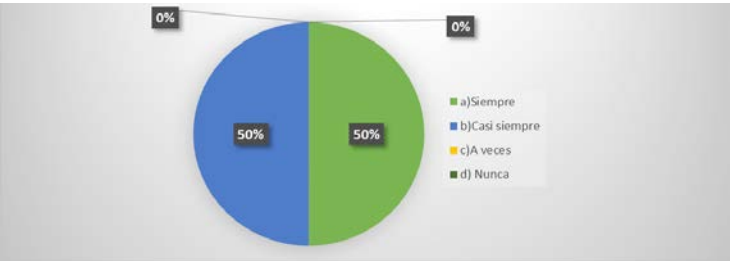


Tabla 3. Ítem 3. Sección 1

¿Utilizas materiales de desecho en la elaboración de recursos didácticos para la enseñanza del idioma inglés para los niños?

1 |

Ítem 3. ¿Utilizas materiales de desecho en la elaboración de recursos didácticos para la enseñanza del idioma inglés para los niños?			
a) Siempre	b) Casi siempre	c) A veces	d) Nunca
	1		
1			
1	1	0	0

En la gráfica se observa que un 50% (1 sujeto) de los sujetos siempre utiliza materiales de desecho en la elaboración de recursos didácticos para la enseñanza del idioma inglés para niños. Mientras que el otro 50% (1 sujeto) solo casi siempre lo ve necesario el utilizar material de desecho para su elaboración. Esto quiere decir que uno de los dos sujetos siempre está siempre en contacto de los materiales de desecho y sobre estos elabora recursos didácticos para su enseñanza del idioma inglés a los niños, mientras que el otro sujeto casi siempre los utiliza dependiendo de la actividad o tema que se quiera realizar o ver.

Resultados a la guía de observación al docente

Enseguida se presentan algunos resultados obtenidos de la observación al docente.

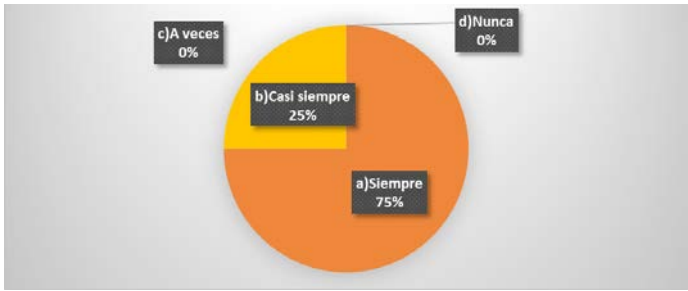
Ítem 1. ¿Presenta creativamente a los niños el uso del material didáctico con el cual enseñará?

Tabla 12 Ítem 1

¿Presenta creativamente a los niños el uso del material didáctico con el cual enseñará?

	Ítem 1. ¿Presenta creativamente a los niños el uso del material didáctico con el cual enseñará?			
	a) Siempre	b) Casi siempre	c) A veces	d) Nunca
SESIÓN 1	1			
SESIÓN 2	1			
SESIÓN 3		1		
SESIÓN 4	1			
	3	1	0	0

Gráfico 13. Ítem 1
¿Presenta creativamente a los niños el uso del material didáctico con el cual enseñará?



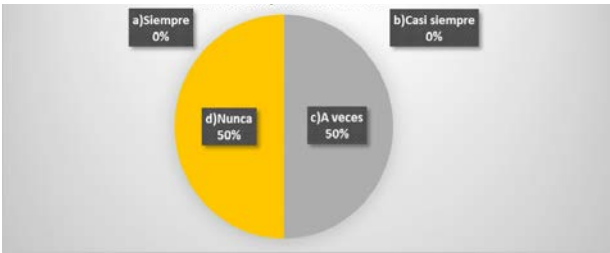
En la tabla se pueden observar las cuatro sesiones que hubo y que aspectos se estuvieron observando al sujeto al estar utilizando el material. Se puede observar en esta gráfica que el 75% (3 sesiones) de las sesiones el sujeto siempre presento creativamente el uso del material didáctico con el cual enseñó a los niños inglés. Mientras que el 25% (1 sesión) de las sesiones el sujeto casi siempre lo hizo. Esto quiere decir que la mayoría del tiempo el sujeto actuó de manera creativa al presentar el material a los niños para que estos tuvieran un mejor entendimiento del objetivo del material.

Ítem 2. ¿Se manifiesta incómodo al trabajar con material reciclado impartiendo la clase?

Tabla 13. Ítem 2
¿Se manifiesta incómodo al trabajar con material reciclado impartiendo la clase?

Ítem 2. ¿Se manifiesta incomodo al trabajar con material reciclado impartiendo la clase?			
a)Siempre	b)Casi siempre	c)A veces	d)Nunca
			1
			1
		1	
		1	
0	0	2	2

Gráfico 14. Ítem 2
¿Se manifiesta incómodo al trabajar con material reciclado
impartiendo la clase?



En la tabla se pueden observar las cuatro sesiones que hubo y que aspectos se estuvieron observando al sujeto al estar utilizando el material. Se puede observar en la gráfica que el 50% (2 sesiones) de las sesiones el sujeto a veces se manifestaba incomodo al trabajar con material reciclado impartiendo la clase. Mientras que el otro 50% (2 sesiones) de las sesiones el sujeto nunca se manifestó de esa manera. Esto quiere decir que el sujeto a veces se sintió incomodo debido a que el material podría dañarse, mientras que algunos materiales no ocasionaron eso ya que es algo con lo que se puede acostumbrar.

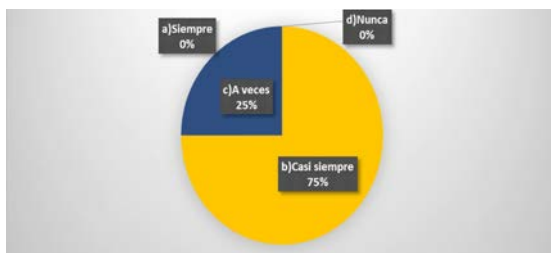
Ítem 3. *¿Está familiarizado con el tipo de material utilizado en la elaboración del material didáctico?*

Tabla 14. Ítem 3
¿Está familiarizado con el tipo de material utilizado en la
elaboración del material didáctico?

Ítem 3. ¿Está familiarizado con el tipo de material utilizado en la elaboración del material didáctico?			
a)Siempre	b)Casi siempre	c)A veces	d) Nunca
	1		
	1		
		1	
	1		
0	3	1	0

Gráfico 15. Ítem 3

¿Está familiarizado con el tipo de material utilizado en la elaboración del material didáctico?



En la tabla se pueden observar las cuatro sesiones que hubo y que aspectos se estuvieron observando al sujeto al estar utilizando el material. Se puede observar en la gráfica que el 75% (3 sesiones) de las sesiones el sujeto casi siempre estuvo familiarizado con el tipo de material utilizado en la elaboración del material didáctico con el que trabajó, mientras que el 25% (1 sesión) a veces lo estaba. Esto quiere decir que la mayoría del tiempo el sujeto estuvo familiarizado con los materiales que se utilizaron ya que el sujeto hace constantemente uso de materiales de ese tipo o son fáciles de manejar, mientras que a veces lo estuvo ya que eran actividades jamás vistas ante el sujeto.

Resultados a la guía de observación a los niños

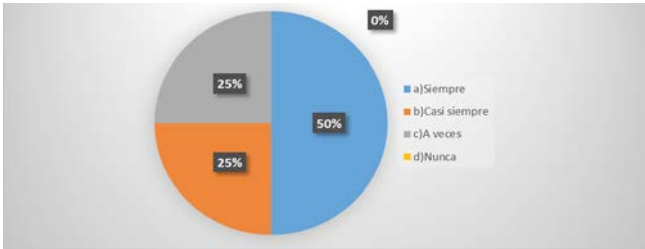
Enseguida se presentan algunos resultados obtenidos de la observación a los niños.

Ítem 1. *¿Utilizan adecuadamente el material didáctico?*

Tabla 22. Ítem 1
¿Utilizan adecuadamente el material didáctico?

	Ítem 1. ¿Utilizan adecuadamente el material didáctico?			
	a)Siempre	b)Casi siempre	c)A veces	d)Nunca
SESIÓN 1	1			
SESIÓN 2	1			
SESIÓN 3		1		
SESIÓN 4			1	
	2	1	1	0

Gráfico 23. Ítem 1
¿Utilizan adecuadamente el material didáctico?



En la tabla se pueden observar las cuatro sesiones que hubo y que aspectos se estuvieron observando a los sujetos al estar utilizando el material. Se puede observar en la gráfica que el 50% (2 sesiones) de las sesiones los sujetos siempre utilizaron adecuadamente el material didáctico, mientras que el 25% (1 sesión) de las sesiones los sujetos casi siempre lo hacían. Al igual que el otro 25% (1 sesión) de las sesiones los sujetos a veces utilizaban de manera correcta el material proporcionado. Significando que los sujetos la mayor parte del tiempo siempre comprendieron bien las instrucciones de lo que debían hacer con el material, y las veces que no fue así fue debido a factores de distracción dentro del salón.

Resultados del programa didáctico

Enseguida se presenta el programa didáctico y un material didáctico elaborado con material reciclado para la enseñanza de inglés a niños de entre 4 a 6 años.

Programa didáctico

Imagen 18
Programa didáctico

UNIVERSIDAD DE COLIMA
Facultad de Lenguas Extranjeras
Programa Didáctico

KREAKIDS			
Módulos	Tema	Material Didáctico	Vocabulario
1	Clothes	1. I dress how I feel! 2. Memory Game	Raincoat, umbrella, shorts, sandals, swimsuit, hat, jacket, boots
2	Farm Animals	1. The farm animal outlines 2. On the farm	Horse, cow, lamb, sheep, chicken, barn, tractor, rabbit
3	Letter/Sound "Mm"	1. Word rotations 2. Egg words	Mouth, milk, muffin, mother, meat, moon
4	Numbers	1. Find me! 2. Number tower 3. The hand number	10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20

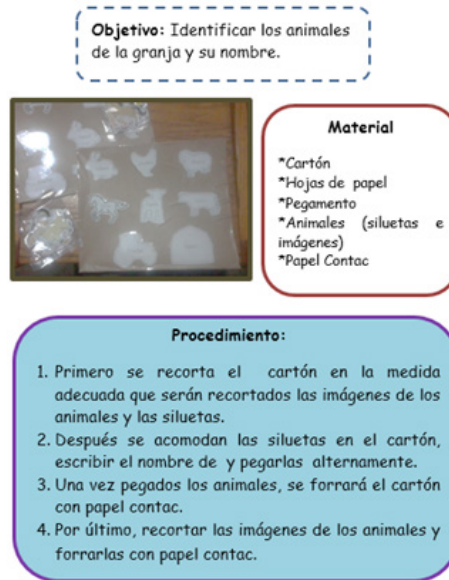
Tomado de Big Fun M, Herrera.



La imagen representa el programa didáctico llevado a cabo en la investigación y sus respectivos temas a tratar con el material didáctico utilizando material reciclado para la enseñanza del idioma inglés a niños de preescolar.

Material 1

Imagen 19
The farm animal outlines



La imagen representa la elaboración del material didáctico haciendo uso del material reciclado, llevando a tratar el tema de los animales de la granja.

Conclusiones

La elaboración de materiales didácticos con materiales de desecho es algo que está de moda y no hace daño a nadie sino al contrario, cuidamos el ambiente y se genera en los niños una concientización ambiental al ver que su material con el cual trabajan está elaborado con material reciclado y muy bien elaborado. Y así no es necesario del comprar material didáctico para la enseñanza del inglés ya que es de alto costo, y así poder utilizar materiales de desecho o que alguna vez sirvieron para la enseñanza del inglés a los niños.

El hacer que el niño manipule propiamente el material reciclado y sobre ello genere algo nuevo, desarrollara su creatividad, así como mejorarla al ver que cosas nuevas se pueden generar con cosas de desecho que jamás pensó que se podrían realizar y sobre ellas pasar un buen momento al aprender o jugar con ellos. No dependerá del material en la cual estén elaborados los materiales didácticos, sino que tan bien estén aplicados y diseñados para que sus objetivos puedan ser bien logrados mediante una buena planeación y aplicaciones por parte del docente en su proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés.

Referencias

- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta ed. México: McGraw-Hill
- Instituto Politécnico Nacional. (s.f.). Diseño didáctico. Secretaria Académica. Disponible en: http://www.cibatlaxcala.ipn.mx/contenido/ute/recursoscpv/Instrumentacion_files/6_Diseno%20didactico.pdf
- Revelo, D. (2015). Recursos didácticos de material plástico reciclado, para desarrollar la lógica matemática en los niños de 4 a 5 años de la Unidad Católica PIO XII de la Ciudad de San Gabriel, Provincia del Carchi en año lectivo 2013-2014. Tesis. Ecuador: Universidad Técnica del Norte. Disponible en: <http://repositorio.utn.edu.ec/bitstream/123456789/4432/1/05%20FECYT%202231%20TESIS.pdf>

Cómo ayudar a mejorar la comprensión auditiva usando un curso en línea

Jennifer Vianney Iniesta Jaramillo

Aarón Radillo Cruz

Universidad de Colima

Resumen

La comprensión auditiva es una habilidad muy importante para el aprendizaje de una segunda lengua; sin embargo, se ha observado que en algunos casos la práctica de esta habilidad se deja fuera de la clase presencial ya que los alumnos cuentan con el material para poder hacerlo por su cuenta. No obstante, de alguna forma necesitan apoyo para poder aprovechar dicho material de la mejor manera. Por ende, tomando en cuenta esta situación y el tiempo que el estudiante promedio pasa conectado a internet se optó por realizar un curso en línea con el fin de desarrollar la comprensión auditiva del alumno. Se presentará un curso en línea enfocado en la comprensión auditiva usando la red social Facebook como plataforma para compartir material de aprendizaje, monitorear y dar retroalimentación a los alumnos. Se mostrará el programa del curso, los ejercicios que se realizaron, cómo se alternó entre audios y videos referentes a su área de interés, en este caso el turismo, los resultados del curso, así como las opiniones obtenidas en un cuestionario de satisfacción.

Introducción

Como docentes es importante la innovación con respecto a estrategias para la enseñanza ya que el tiempo de clase no es el suficiente para desarrollar las cuatro habilidades que se necesitan para aprender una segunda lengua por lo que es necesario adaptarse a diferentes áreas de oportunidad para lograr un objetivo de aprendizaje, es decir, poner en práctica diversas estrategias para lograr cubrir la necesidad de desarrollar dichas habilidades y una de las áreas con más atención y vías de oportunidad que ha abierto muchas posibilidades de enseñanza es la tecnología. Por esta razón se realizó el diseño de una propuesta de un curso en línea para el desarrollo de habilidad de comprensión auditiva, el cual consiste en un programa que incluye ejercicios tanto de video y audio que fungen como apoyo extra a la clase de inglés con el propósito de que los alumnos los realicen de forma semiguída: la mayor parte el alumno se conduce de manera independiente (trabajando por su cuenta de manera asíncrona) pero con apoyo por parte del maestro (al momento de dar retroalimentación y seguimiento al trabajo de cada alumno). Pregunta principal de investigación: ¿De qué manera una estrategia didáctica en línea puede ser efectiva para el desarrollo de la comprensión auditiva? Pregunta secundaria: ¿Cómo beneficia un curso en línea a los alumnos en sus actividades dentro del aula?

Comprensión auditiva

La comprensión auditiva es considerada como una habilidad importante y esencial para el aprendizaje de una segunda lengua ya que es parte fundamental del proceso de comunicación. Rost (2002) la define como “un proceso de recibir lo que el emisor en realidad expresa, construir y representar el significado, negociar el significado con el emisor y responder y crear significado a través de la participación, la imaginación y la empatía”. Es decir, comprender la información que se transmite durante una conversación. Este mismo autor continúa explicando que la comprensión auditiva es un proceso de interpretación activa y compleja en el cual la persona que escucha establece una relación entre lo que escucha y lo que es ya conocido para él o ella. Del mismo modo se

puede añadir lo que menciona James (1984), señalando que una persona puede oír algo, pero no estar escuchando por lo tanto la comprensión es absolutamente necesaria para cualquier otra labor que se realice con el lenguaje, especialmente para poder hablar y aún para poder escribir. Teniendo en cuenta lo mencionado por este autor se puede tener en claro que la comprensión auditiva no es solamente escuchar una serie de grabaciones hasta memorizarlas sino en realidad se trata de entender realmente lo que se está escuchando.

La comprensión auditiva es importante por una serie de razones, de acuerdo con Córdova, Coto y Ramírez (2005) esta destreza auditiva tiene tanta o más importancia que la destreza oral, dado que la una no funciona sin la otra, ya que hablar por el hecho de hablar, no constituye mayor mérito si lo que se presenta no es recibido por otra persona. En este sentido escuchar se convierte en un componente social fundamental para prácticamente todo ser humano. Teniendo en cuenta esto, se puede decir que la comprensión auditiva tiene un papel central en el aprendizaje de una segunda lengua. Anderson y Lynch (2002) señalan que el proceso de aprender una lengua dentro de una clase es similar al proceso en que un infante aprende a comunicarse en su lengua materna, todo se deriva de los meses que pasa escuchando hasta que por fin es capaz de imitar el lenguaje en base a contacto que ha tenido con el idioma, en este caso toda la producción oral proveniente de los padres y los adultos en su entorno. De igual manera para que un aprendiz de una segunda lengua sea capaz de producir las entonaciones y pronunciación del idioma debe haber tenido contacto auditivo con él, lo que nos demuestra la importancia de incluir ejercicios de comprensión auditiva dentro de clases. Con respecto a lo mencionado por el autor, resulta vital reflexionar sobre el tiempo que realmente se tiene dentro de clases para que el aprendizaje sea efectivo, según el autor mencionado el proceso de aprendizaje comprende un largo tiempo para que el aprendizaje sea significativo, pero en realidad las horas de clase no son suficientes para que se desarrollen por completo todas las habilidades.

El tener poco tiempo dentro del aula para realizar las actividades es un problema serio a considerar, un ejemplo de esto es lo

que Razo (2015), concluyó tras hacer una observación a diferentes aulas de clases que de las horas dadas para la clase solo la tercera parte son usadas para un aprendizaje constructivo y añadió que tomando en cuenta toda una semana escolar solo el 35% de las horas que se daban de clase eran efectivas para el alumno. Teniendo en cuenta lo que menciona este autor es necesario emplear ciertas estrategias para que el alumno refuerce el conocimiento adquirido dentro del aula de una forma autónoma, y que de este modo el aprendizaje sea continuo.

Educación en línea

La educación en línea se ha revolucionado desde el inicio del siglo XXI, Cabrero (2006), la describe como la distribución y acceso a materiales de aprendizaje sobre un medio electrónico usando un servidor web, un navegador y ciertos protocolos para mediar el intercambio. Esto se muestra en el momento en que solo al hacer unos cuantos clics en la pantalla se puede comenzar una lección y el proceso de aprendizaje se pone en marcha, aunque muchas personas están en contra de ello ya que se dice que un profesor debe de estar forzosamente presente para guiar al alumno durante el aprendizaje. Por ejemplo, Holland (2000) indica que la enseñanza asistida por computadoras no siempre ha disfrutado de una buena reputación, pero en los últimos años, con el incremento de la potencia de las computadoras y del software multimedia, los estudiantes tienen la posibilidad de aprender de forma más libre tomando en cuenta sus necesidades. Eso se ha dado gracias que las condiciones en la actualidad han cambiado pues la sociedad ya no es ajena al internet si no que lo usa ya en su vida cotidiana, las redes sociales son algo que se utiliza a diario y sus usos son ilimitados, hablando de forma académica. Al notar que los estudiantes pasan varias horas navegando de ellas, nos provee las condiciones favorables para utilizarlas fuera de la clase para prácticas las habilidades que no se desarrollan por completo dentro del aula. No obstante, en cada caso, es necesario ser minucioso al elegir el tema que se tratará y la forma en que será abordado. Al mencionar esto el autor se refiere a que se debe tomar en cuenta hacia quién va dirigido y el contenido del mismo. Tomando en cuenta esto, para

diseñar un programa de enseñanza apropiado y efectivo se deben de tomar en cuenta las necesidades del alumno y mezclarlas junto con sus conocimientos previos. En los últimos años, se han diseñado e implementado diversos ambientes de aprendizaje, como por ejemplo plataformas de educación desde internet, clases en línea junto con tutorías y exámenes computarizados que se compenetran con las características de los procesos de aprendizaje en forma efectiva y que involucran una nueva concepción del aprendizaje. Universidades reconocidas internacionalmente como Harvard, MIT, Oxford, Cambridge, entre muchas otras, ofrecen cursos de diversa índole e incluso muchos de estos cursos están abiertos gratuitamente para estudiantes universitarios en general, incluso en México se encuentra disponible el realizar una carrera a distancia, lo cual consiste en estudiar a través de la internet, como vemos el uso de la tecnología para la educación es algo actual y cuya importancia va creciendo con el paso del tiempo.

Propósito

En base a la experiencia, en una clase de inglés en particular, cuya duración es solamente de una hora, se ha hecho notar que el tiempo de clase formal no es el suficiente para cubrir y practicar la comprensión auditiva dentro del aula. Asimismo, el alumno al tener acceso al material necesario, como son el libro y CD con audios, para practicar desde casa, los ejercicios relacionados a la comprensión auditiva se dejan como una actividad extra o fuera de clase y en algunos casos los alumnos no los realizan ya que los ejercicios no siempre les parecen claros. Es por esa razón que se decidió diseñar un curso en línea como apoyo usando diferentes ejercicios de comprensión auditiva tanto en grabaciones como video, tomando ejemplos de clase y algunos propios para ayudar a que los estudiantes desarrollen esta habilidad de forma autónoma guiándose con ejercicios conocidos y otros nuevos dentro de una red social conocida por ellos, animándolos a practicar por si mismos la comprensión auditiva para un mejor desempeño dentro de sus clases formales.

Diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue seleccionado desde la Investigación Cualitativa con un diseño de estudio de Investigación-Acción de tipo Práctico.

La muestra fue no probabilística del tipo homogénea por conveniencia quedando delimitada a un grupo de trece sujetos. Esta muestra se eligió ya que como menciona Hernández, Fernández y Baptista (2014), la elección de los elementos en este tipo de muestra depende de razones relacionadas con las características de la investigación. Y este grupo contaba con la característica que se planteaba en el problema y ayudaba con la investigación. Los sujetos elegidos poseían un perfil similar al ya que todos tomaban la misma clase.

Los instrumentos diseñados fueron: pruebas objetivas para un diagnóstico, una prueba para evaluación, así como un cuestionario de satisfacción. El objetivo de estos instrumentos es reflejar la efectividad del curso diseñado de acuerdo a la comparación de sus resultados finales con los iniciales además de las opiniones personales de los alumnos.

Diseño del curso

Se diseñó un programa que abarcaría dos semanas y consistía en dos planeaciones con cuatro ejercicios cada uno. Los ejercicios fueron diseñados de acuerdo al área de interés de los alumnos y tomando en cuenta los temas que ya habían visto en clase para reforzar lo ya aprendido. A continuación, se muestran las planeaciones y ejemplos de los ejercicios que se han utilizado.

Planeaciones

Se realizaron dos planeaciones como la que se muestra a continuación, cada una de ellas tenía un total de cuatro ejercicios a realizar junto con el objetivo de cada actividad y el tiempo estimado que se podía tomar el alumno al realizarlo.

Figura 1
Ejemplo de planeación



FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
Formato de Plan de Clase
LISTENING COMPREHENSION COURSE

Maestro: Jennifer Vianney Iniesta Jaramillo		Sesión: #1
Level: B1		Units: 1-3
Fecha de Aplicación: Nov, 09 – Nov 13		
Objetivo general: El alumno practicará la comprensión auditiva a través de diversos ejercicios.		
Objetivo Específico: El alumno cubrirá los temas <i>Careers in Tourism, Destination y Hotel Facilities</i> enfocándose en una entrevista de trabajo, describir un destino de viaje y la descripción de un hotel con <i>Present simple y continuous</i> como gramática.		
Task 1: Video	Time: 1 hour	
Description: The students will watch a video about job interviews after that they will answer the questions in the Word document.		
Material: Video.		
Task 2: Recording about jobs	Time: 1 hour	
Description: The students will hear a recording and they will identify the job described in the recording then they will answer some questions.		
Material: Recording #1 from dropbox and activities from the book "English for International Tourism"		
Task 3: Audio about traveling destinations	Time: 1 hour	
Description: The students will hear different traveling destinations and they will answer the Word document.		
Material: Recording #2 from dropbox .		
Task 4: Audio about Hotel facilities	Time: 30 minutes	
Description: The students will hear a recording about a hotel inspection they will have to complete the chart.		
Material: Recording # 3 from dropbox .		

Actividades con video

Los videos que se utilizaron para estas actividades fueron tomados de youtube.com y todos estaban relacionados con temas de interés para los alumnos los cuales fueron seleccionados de acuerdo a su carrera y el libro de trabajo que utilizan dentro de clase y también temas que ya hubieran visto previamente de acuerdo a una entrevista previa con el maestro titular. En cada actividad al inicio estaba colocado el vocabulario que encontrarían dentro del video que sería de utilidad y estaba relacionado con los temas que habían visto previamente dentro de clase. En la siguiente parte, se colocaron ciertas preguntas que el estudiante debía contestar en relación con el video y finalmente una actividad extra de agregar palabras o contestar verdadero o falso. Para poder realizar la actividad la dirección del video a la que debe dirigirse para realizar la actividad estaba adjunta.

Figura 2
Ejemplo de actividad con video



Name: _____ Grade: _____

FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
LISTENING COMPREHENSION COURSE

Task 8

Video Link: <https://www.youtube.com/watch?v=4QYbUjyWT-BA>

Instructions: Look for the meaning of the following words before you watch the video.

- Amusement Park:
- Marshmallow
- boardwalk:
- spicy
- mermaid
- fresh shower
- sand
- landmark
- mustard
- parade

Instructions: Watch the video and answer the questions.

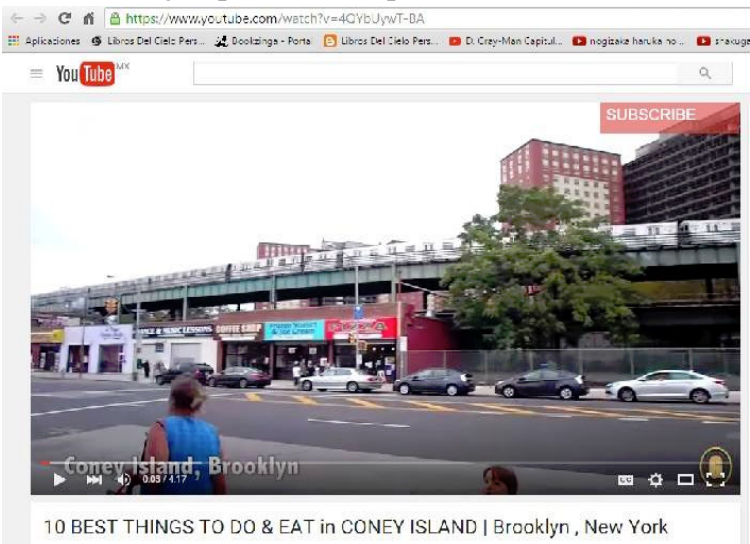
1. Where does Coney Island is located?
2. What is Coney Island?
3. What is the name of her friend?
4. What kind of food could you smell in the air?
5. What is a kaniish?



Name: _____ Grade: _____

1. Coney Island is a new amusement park.
2. The candy store is famous because of its caramel apples.
3. The boardwalk is the largest of the world.
4. Coney Island roll has a fresh show.
5. This park organizes an annual death parade.
6. The Cyclone is the oldest roller coaster in America.
7. Nathan's famous restaurant was built on 1970.
8. Nathan's famous has a hot dog contest every December 24.

Figura 3
Ejemplo de video para la actividad



YouTube player interface showing a video titled "10 BEST THINGS TO DO & EAT in CONEY ISLAND | Brooklyn , New York". The video is from the channel "Coney Island, Brooklyn". The player shows the video progress at 0:09 / 4:17. The video content shows a street scene in Coney Island, Brooklyn, with a boardwalk, shops, and a train passing overhead.

Actividades con audios

Para esta clase de actividades el audio se subía previamente a una carpeta en línea donde se pudieran compartir los documentos y se adjuntaba la dirección para poder descargarlo u oírlo directamente en línea. Al igual que con la actividad anterior se proporcionó el vocabulario basado en el libro base que debían buscar antes para familiarizarse con él. Para el segundo ejercicio las actividades variaron entre llenar tablas a diferentes ejercicios que ya han practicado en clase anteriormente como completar espacios con partes de la grabación.



Figura 4
Ejemplo de actividad con audio


Name: _____ Date: _____
FACULTAD DE LENGUAS EXTRANJERAS
LISTENING COMPREHENSION COURSE
Task 4
Download Audio #3
Instructions: After you hear the audio look for the meaning of the following words:

- Signs
- Tidiness
- Furniture
- Fittings
- Linen
- Tableware
- Bedding


Instructions: Listen to a hotel inspector report on the Royal Oak Hotel and complete the inspection form marking the squares with an X

	Poor	Satisfactory	Excellent
Front Entrance			
1. Signs and Notices			
Lobby			
2. Carpets			
3. Tidiness			
4. Furniture			
5. Service			
Kitchen			
6. Hygiene			
7. Food Storage			
8. Appliances			
9. Fittings			


Name: _____ Date: _____

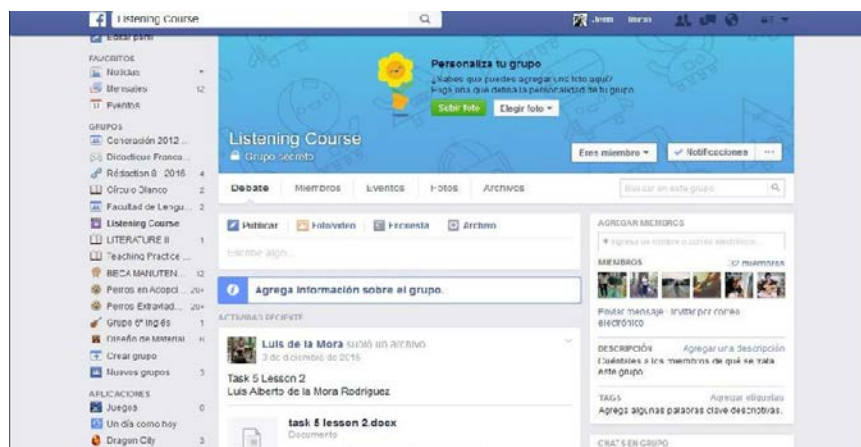
Restaurant			
10. Hygiene			
10. Furniture			
11. Linen			
12. Tableware			
Bathrooms			
13. Fittings			
14. Towels			
Bedrooms			
15. Fittings			
16. TV remote control			
17. Bed linen			



Plataforma

Para la realización de este curso en línea se optó por utilizar Facebook como plataforma base ya que los alumnos están más familiarizados con esta red social y le dedican mucho tiempo (esto en base a lo que arrojo la entrevista con el titular de la materia). De esta forma se vio conveniente que los estudiantes descargaran los ejercicios desde un grupo especial creado en esta red social y en ese mismo subieran sus respuestas para revisión. Los alumnos se sintieron cómodos al utilizar esta plataforma ya que es conocida por los alumnos y el maestro titular ya ha usado esta red social anteriormente para trabajar con ellos.

Figura 5
Plataforma



Resultados

La información obtenida por los tres instrumentos principales de esta investigación fue basta, pero se presentarán parte de los resultados preliminares de esta. A continuación, se presentan los resultados obtenidos:

Resultados del examen inicial y final

En la siguiente gráfica se muestran la comparación de los resultados tanto del examen inicial como del examen final que se aplicó

al finalizar el curso en línea. Se puede mostrar que en cinco de los sujetos el cambio fue significativo, en dos de ellos la mejora fue ligera y seis sujetos continuaron mostrando falta de comprensión auditiva.

A continuación, se muestra la gráfica de los exámenes.

Figura 5
Gráfica de examen inicial y final



Resultados del cuestionario de satisfacción

En la siguiente gráfica se muestra la opinión de los sujetos dada en el cuestionario final sobre la utilidad del curso, diez de los sujetos estuvo de acuerdo en que el curso les resultó de utilidad al ser un apoyo para sus clases y solo tres opinaron que continuaban indeciso sobre la utilidad del curso.

Figura 6



La gráfica siguiente muestra la opinión de los sujetos al utilizar Facebook como plataforma de trabajo para compartir y descargar los archivos necesarios para realizar el curso. Los trece sujetos estuvieron de acuerdo que fue una buena opción debido a que les resultó fácil de utilizar ya que están familiarizados con ella.

Figura 7
Gráfica sobre opinión de la plataforma



Conclusiones

Los resultados obtenidos hasta el momento nos muestran que un curso en línea como ayuda para la comprensión lectora resulta atractivo y útil para los estudiantes ya que ellos mismos son quienes se toman su tiempo para realizar los ejercicios, analizarlos e incluso si tienen dudas escuchar el audio las veces que les parezca conveniente. De igual forma se muestra que los estudiantes encuentran cómodo realizar este tipo de ejercicios desde casa utilizando el internet y una red social conocida ya que es más práctico para ellos además que es fácil de acceder a ella. Asimismo, antes la variedad de resultados con respecto al progreso de los alumnos, podemos incluir al factor tiempo una vez más, ya que de tener más contacto con este tipo de ejercicios cabe la posibilidad de poder desarrollar de mejor manera esta habilidad. En conclusión, un curso de apoyo para la comprensión auditiva en línea es una idea positiva para implementar en las clases de inglés ya que es prácti-

co y ayuda a reforzar temas vistos en la clase y que por cuestión de tiempo no se puedan practicar de la forma necesaria para desarrollar completamente la habilidad en el aula.

Futura investigación

Una posible temática de investigación sería crear planeaciones para un curso completo adjuntando material de sus propias clases además de adjuntar videos de más variedad de temas que ayuden al alumno a desarrollar la habilidad de comprensión auditiva. De la misma forma, se podrían crear cursos en línea para el desarrollo de la habilidad escrita y comprensión lectora ya que de esa forma los alumnos podrían evaluarse por sí mismos sobre la habilidad que más necesiten desarrollar y así estudiar de manera autónoma e incluso probar con diferentes plataformas buscando que el alumno se sienta cómodo y que sea algo fácil de utilizar igualmente. Finalmente, se invita a replicar esta investigación en otro contexto con el fin de proporcionar más información con respecto a este tema.

Referencias

- Anderson, A.; Lynch, T. (2002). *Listening*. Oxford: Oxford University Press.
- Brown, G.; Yule, G. (1983). *Teaching the Spoken Language*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cabrero, J. (2000). *Tecnología educativa*. Madrid.
- Córdoba, P., Coto K. y Ramírez M. (2005). La comprensión auditiva: definición, importancia, características, procesos, materiales y actividades. *Actualidades Investigativas en Educación*,. Disponible en: http://www.academia.edu/8061014/ACTUALIDADES_INVESTIGATIVAS_EN_EDUCACION
- Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, P. (2014). *Metodología de la Investigación*. 6º Edición. México: Mc Graw Hill.
- Holland, J.; Holyoak, K.; Nisbett, R. (2000) "Processes of Inference, Learning, and Discovery". *The Bactra Review*. United States.
- Holmberg, Börje, (1996). *Theory and Practice of Distance Education*. Routledge, 3a. Edición. USA.
- James, C.J. (1984). *Are you Listening: The Practical Components of Listening Comprehension*. *Foreign Language Annals*. United States.
- Mendoza R, (2006). Investigación Cualitativa y cuantitativa- Diferencias y limitaciones. Encontrado en: <https://www.prospera.gob.mx/Portal/work/sites/Web/resources/ArchivoContent/1351/Investigacion%20cualitativa%20y%20cuantitativa.pdf>

Peters, O. (1973) The didactic structure of distance teaching

Razo Pérez, A. (2015). Tiempo de aprender. El uso y organización del tiempo en las escuelas primarias en México. COLMEE.

Rost, M. (2002). Teaching and Researching Listening. London, UK: Longman.

Videojuegos, aprender sin darnos cuenta

Juan Manuel Mora Rodríguez
Rosa María Peláez Carmona

Resumen

Los métodos tradicionales de enseñanza-aprendizaje de elementos de alguna L2 pueden convertirse en procedimientos monótonos y en ocasiones aburridos para el alumno y tedioso para el instructor; en estos días es común la búsqueda de innovación de este proceso con el uso de tecnología educativa, incluyendo los videojuegos que también podrían ofrecernos ayuda en el proceso educativo cuando de aprendizaje de vocabulario de una L2 se trata. EL presente cartel científico muestra el resultado preliminar de una encuesta de opinión aplicada a alumnos de la generación 2015-2019 de la Facultad de Lenguas Extranjeras, cuyo objetivo fue conocer como estos alumnos utilizan los videojuegos y si a través de su uso se ha adquirido nuevo conocimiento del algún elemento de alguna L2, así como las opiniones de si podrían o no ser útiles en el proceso de enseñanza-aprendizaje de la L2 y también cuales son los criterios que estos deberían contener para poder ser usados inclusive dentro del aula. Todo esto se hizo con el fin de obtener resultados útiles para propiciar que se reconozca el valor de los videojuegos como un recurso didáctico en el campo de la educación en lenguas.

Videojuegos y su uso didáctico

Debemos entender que es un videojuego en un principio para poder hablar de estos en la mejor manera posible para este trabajo de investigación y así poder sacarle el mayor provecho a este tema que ha sido polémico desde su creación ya que ha servido en debates diversos sobre si son benéficos o no en la vida del ser humano. Entonces un videojuego es un sistema que abarca el software y el hardware y que ofrece al individuo o al grupo la oportunidad de interactuar en un acto deliberado, que se ejecuta en un tiempo y espacio informatizado, sometido a reglas, que no necesariamente otorga beneficios materiales al que lo practica y que se rodea de una aureola de misterio y que solapa la realidad tal cual la percibimos presentándonos una nueva visión virtual y además real (Pérez 2014).

El aprendizaje de vocabulario en inglés mediante juegos de video

Parece ser que los juegos por ordenador poseen ciertos factores dinamizadores de la conducta: es decir, atracción y motivación en fuertes dosis, unido a una alta carga de realismo en las situaciones que los convierten en conductas semireales. Esto puede concretarse o analizarse como una conjunción de los elementos siguientes, muy diferentes de las actividades que se proponen y viven en la escuela, mencionado por Mendiz *et al.*, (2008) dándome así argumentos para poder decir que si es posible aprender aspectos de una L2 mediante el uso de juegos de video o videojuegos y no solo basándome en mi propia experiencia, inclusive hay quienes creen en nuevas formas de alfabetización, como lo menciona Lacasa, 2011 en su libro “Los Videojuegos, Aprender en mundos virtuales y reales”. Pues nos dice que el hecho de que las personas lleguen a comprender los discursos de los videojuegos, organizados a través de reglas, imágenes, sonidos y textos escritos, nos permite hablar de nuevas alfabetizaciones. También tomando en cuenta que Loftus y Loftus (1983), citados en Sánchez (2015), nos mencionan algo muy importante, y es que los videojuegos aprovechan diversos estímulos tanto auditivos como visuales, que resultan relevantes para el juego, además producen inferencias entre los videojuegos

aprendidos con anterioridad, o los anteriores pueden verse interferidos por el nuevo juego, lo que provoca que trabaje la memoria a corto plazo y la memoria a largo plazo.

Sádaba y Naval citados en Pérez (2014), nos dicen que realizaban una aproximación a la virtualidad educativa de los videojuegos, exponiendo que resulta necesario conocer las motivaciones que llevan a los jóvenes al uso de estas plataformas de ocio interactivo. En este sentido concluían que la necesidad del otro, la búsqueda común del entretenimiento, la necesaria cooperación con los otros para conseguir metas comunes en muchas plataformas, auguran al menos unas disposiciones que luego podrán ser reforzadas y empleadas en otros ámbitos.

Según Cambridge (2006), unas variedades de tecnologías suponen un lugar natural en la enseñanza de idiomas, ya en sí una experiencia multisensorial de uso del lenguaje. Algunas tecnologías nos permiten ver y escuchar el lenguaje en un contexto cultural como observar el impacto en sentido lenguaje de las cosas como en tiempo real, el estrés de una palabra, un gesto.

Morales citado por Pérez (2014), nos menciona que concluye un estudio acerca del uso de los videojuegos como recurso de aprendizaje en educación afirmando que los videojuegos representan en la actualidad una de las herramientas más directas de los niños a la cultura informática. Los juegos informáticos poseen unos atributos propios y diferenciados de otros tipos de programas, aunque buena parte del software educativo actual intenta seguir los diseños de los juegos para aumentar la motivación de los usuarios. No obstante, las diferencias en cuanto a formato de los juegos de ordenador y de los juegos educativos son todavía bastante evidentes.

Y es que hay muchos beneficios en el ámbito de los videojuegos, no solo estimulan la memoria y la motricidad de los estudiantes, aquí tenemos más beneficios enlistados por Gifford (1991), también citado en Sánchez (2015) existen siete características que hacen de los videojuegos un medio de aprendizaje más atractivo y efectivo:

- Permiten el ejercicio de la fantasía, sin limitaciones espaciales, temporales o de gravedad.

- Facilitan el acceso a “otros mundos” y el intercambio de unos a otros a través de los gráficos, contrastando de manera evidente con las aulas convencionales y estáticas.
- Favorecen la repetición instantánea y el intentarlo otra vez, en un ambiente sin peligro.
- Permiten el dominio de habilidades. Aunque sea difícil, los niños pueden repetir las acciones, hasta llegar a dominarlas, adquiriendo sensación de control.
- Facilitan la interacción con otros amigos, además de una manera no jerárquica, al contrario de lo que ocurre en el aula.
- Hay una claridad de objetivos. Habitualmente, el niño no sabe qué es lo que está estudiando en matemáticas, ciencias o sociales, pero cuando juega saben que hay una tarea clara y concreta: abrir una puerta, rescatar a alguien, hallar un tesoro, etcétera, lo cual proporciona un alto nivel de motivación.
- Favorece un aumento de la atención y del autocontrol, apoyando la noción de que cambiando el entorno, no el niño, se puede favorecer el éxito individual.

A pesar de haber encontrado múltiples investigaciones acerca de la utilización de los videojuegos en el aula, son pocas las experiencias de uso de estas plataformas de ocio interactivas. El profesorado sigue resistiéndose a integrar estos dispositivos, creados normalmente para divertir y entretener, pensando en que pueden suponer más una distracción que un beneficio educativo.

Sin embargo, la mayoría de estos estudios muestran las posibilidades didácticas que los videojuegos poseen, exponiendo las grandes ventajas que estas herramientas tienen en el desarrollo de distintas competencias tales como “aprender a aprender” o “trabajo cooperativo” (Pérez, 2014).

La acción de jugar está relacionada con el placer y el descanso. Produce satisfacción y ayuda a reducir algunas tensiones porque evade de lo real, al tiempo que crea sensaciones más gratas, como la de júbilo. Todos nuestros sentidos son “absorbidos” por el objetivo (Moreno y Paredes, 2005). Consideramos que aprovechar estas potencialidades del juego, incorporándolo a nuestras

prácticas educativas favorece el aprendizaje de los estudiantes y enriquece la labor docente (Ruiz, 2009).

Metodología diseño de la investigación

El diseño de la investigación fue seleccionado desde la Investigación Cualitativa, con un diseño Experimental de tipo Transaccional Descriptivo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El universo de trabajo fue la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima, ubicada en Villa de Álvarez, Colima.

La población objetivo fueron los estudiantes de la comunidad FLEX de la generación 2015-2019.

Se decidió tomar alumnos con un nivel básico de inglés ya que se necesitaba tomar la información de experiencia de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés a través del uso de videojuegos y fue más sencillo tomar información de estudiantes de nivel básico que nos compartieran su opinión y experiencia en base al tópico.

Diseño de los instrumentos

Se diseñaron dos instrumentos. El primer instrumento fue un cuestionario en formato físico en el que se recabó información de los sujetos de nuestra investigación (ANEXO1). El segundo instrumento fue una matriz de datos en Excel donde se vació la información del instrumento número uno.

Validación de los instrumentos

La validación de los instrumentos fue con la ayuda de la asesora de la presente investigación y dos profesores más de la institución ya mencionada, el primero de ellos encargado de la materia de inglés y fonética inglesa y el segundo, encargado del área de recursos tecnológicos y software de la facultad.

Recolección, vaciado y tratamiento de datos

La recolección de datos de la presente investigación se llevó a cabo a través del investigador. El investigador aplicara cuestionarios a los estudiantes de la generación 2015-2019 de inglés básico (A1-A2). Los datos recabados de la presente investigación fueron vaciados

en una matriz de datos de Excel. Los datos fueron sometidos a un tratamiento de datos transaccional descriptivo por conveniencia.

Resultados

Se presentan resultados a los ítems de esta investigación que para mí tuvieron mayor relevancia como lo es en éste.

Ítem 7 ¿Crees que los videojuegos pueden llegar a ser educativos?

El 10% de los sujetos consideraron que los videojuegos no podrían llegar a ser educativos mientras que el 90% expreso que, si lo pueden llegar a ser y en base a esto, de este 90% expresaron razones del ¿por qué? Respondiendo el 50% que porque son llamativos y podrían motivar al estudiante. Mientras que el otro 50% expreso que porque sería una forma muy innovadora e interesante de aprender.

Ítem 9 ¿Qué habilidades educativas crees tú que se desarrollan en los estudiantes al usar videojuegos como medio para la enseñanza?

En este ítem las opiniones de los sujetos estuvieron divididas ya que 5% de ellos expresaron que la comprensión lectora es una de las habilidades educativas que se desarrollan en los usuarios de videojuegos sin darse cuenta, otro 5% de los sujetos mencionaron que es el uso del habla lo que se desarrolla en usuarios de videojuegos que se tienen alguna aplicación online y promueve la comunicación con otros usuarios mediante micrófonos y parlantes, un 20% de los sujetos menciona que se desarrollan todas las habilidades educativas en cierta medida (Escritura, comprensión lectora, auditiva y uso del habla), y finalmente un 70% dijo que solo se desarrollarían 2 habilidades, dependiendo de los elementos que el videojuego maneje, como textos, conversaciones entre personajes y elementos online.

Item 10 ¿Conoces algún videojuego que esté enfocado en la enseñanza de nuevo vocabulario de una lengua extranjera?

El 10% de los sujetos mencionaron que, si conocen algún videojuego enfocado en la enseñanza de vocabulario de alguna lengua

extranjera, lamentablemente no se hizo mención alguna de cual es este, mientras el 90% de los sujetos expresaron que no tienen conocimiento de algún videojuego enfocado en la enseñanza de vocabulario de alguna lengua extranjera, pero hicieron mención que les gustaría conocer o saber de alguno que se usara para la enseñanza y probarlo ellos mismos.

Conclusiones

Podemos concluir que los sujetos de esta investigación están de acuerdo que los videojuegos podrían ser un elemento muy útil en la enseñanza de nuevo vocabulario, pero no se tiene conocimiento de cuáles podrían ser estos videojuegos, sería de utilidad realizar un proceso de selección de juegos observando que elementos manejan y si estos se adaptan o contienen elementos de tópicos que podrían ser enseñados por maestros de lenguas, y así dejar a los estudiantes usarlos ya que al estar conviviendo con estos elementos dentro de un entorno virtual, los estudiantes se divierten y hacen uso de estos elementos sin darse cuenta, motivados y en cierto punto desarrollando una convivencia divertida con otros usuarios.

Bibliografía

- Acosta, E. (2013). Análisis de estudio de mundos virtuales 3D aplicados a la educación. Aplicativo: implementación y desarrollo de un "Campus Virtual 3D ¿para la asignatura de Realidad Nacional de la Carrera de Ingeniería en Sistemas Computacionales.
- Andrés, J. (s.f.). Manual de la educación. España: Reymo
- Barreto *et al.* (2013). Técnicas que utilizan los docentes de inglés para desarrollar el aprendizaje de vocabulario en los estudiantes de bachillerato del Colegio Técnico Industrial ciudad de Ibarra, año lectivo 2010-2011. México.
- Cambridge University (1996). Interactive Language Teaching. United States of America: Cambridge Press
- Lacasa, P. (2011). Los Videojuegos, Aprender en mundos virtuales y reales. España: Morata.
- Levis, D. (1997). Los videojuegos, un fenómeno de masas. Barcelona: Paidós.
- Litwin, E. (2006). Tecnología Educativa, Política, historias, propuestas. Argentina: Paidós SAICF.
- Lüning, M. (1996). Aprendizaje creativo del vocabulario. En C. Segoviano (Ed.), La enseñanza del léxico español como lengua extranjera. Madrid: Iberoamericana.

- Mayanquer, *et al.* (2014). Estrategias interactivas utilizando tecnología, para desarrollar la destreza gramatical en el proceso de enseñanza aprendizaje del idioma inglés, en los octavos años de Educación Básica del colegio Nacional Ibarra, en el periodo 2012-2013. Propuesta alternativa. México.
- Mendiz, *et al.* (2008). Videojuegos para la educación y la inclusión social. México: Videojuegos educa.
- Mohd, K. (2009). Algunas propuestas didácticas actuales sobre la enseñanza del léxico: para un mejor tratamiento del aprendizaje del vocabulario. España.
- Morales, E. (2009). El uso de los videojuegos como recurso de aprendizaje en educación primaria y Teoría de la Comunicación. Diálogos de la Comunicación, 78 Rodríguez, J. (2006). Nuevas Tecnologías y Educación. España: Pearson Educación S.A.
- Pérez, A. (2014). El aprendizaje con videojuegos. Experiencias y buenas prácticas realizadas en las aulas españolas. España.
- Sádaba, R. y Naval, C. (2008). Una aproximación a la virtualidad educativa de los videojuegos. Teoría de la Educación: Educación y Cultura en la Sociedad de la Información, 9 (3), 167-183 Recuperado el 15/10/2013 de http://www.usal.es/~teoriaeducacion/Escuela_Abierta, ISSN: 1138-6908
- Sanchez, L. (2015). Uso de Videojuegos en el aula.

Anexo

Universidad de Colima
Facultad de Lenguas Extranjeras
Cuestionario

Sexo M / F

Folio _____

Semestre: _____

Objetivo: Recabar información para saber si es posible aprender vocabulario en inglés mediante el uso de videojuegos en el aula.

***Nota:** toda información proporcionada será usada para fines del seminario de investigación.*

Sección 1

Instrucciones: Contesta las preguntas de la forma más sincera posible, proporcionando respuestas según lo requiera la pregunta.

1. ¿Define brevemente lo que es un videojuego?

2. ¿Utilizas o has utilizado algún videojuego?

a) Si b) no (En caso de seleccionar "No", pasar a la pregunta 7)

3. ¿Cuántas horas diarias dedicas al uso de videojuegos?

a) 1 a 3 hrs. b) 4 a 6 hrs. c) Entre 7 o más

4. ¿Cuál es el medio por el cual usas los videojuegos?

a) Maquinas de monedas b) PC c) Consola casera d) otro medio _____

5. ¿Qué géneros de videojuegos prefieres? (Puedes elegir más de uno)

A. Juegos de acción B. Juegos de deporte C. Juegos de aventura D. Juegos de fantasía

E. Juegos de Guerra F. Juegos educativos H. Otros _____

6. ¿Consideras que los videojuegos son útiles para el ser humano?

a) Sí b) No Por qué? _____

7. ¿Crees que los videojuegos pueden llegar a ser usados educativamente?

a) sí b) no Por qué? _____

8. ¿Crees que los videojuegos son útiles en la adquisición de vocabulario de una lengua extranjera?

a) Sí b) No

9. ¿Qué habilidades educativas crees tú que se desarrollan en los estudiantes al usar videojuegos como medio para la enseñanza-aprendizaje de lenguas? (Puedes elegir más de uno)

a) Escritura b) Comprensión lectora c) Auditiva d) Uso del habla e) Todas las anteriores.

10. ¿Conoces algún videojuego que esté enfocado en la enseñanza de nuevo vocabulario de una lengua extranjera?

a) Sí b) No Cuál? _____

11. ¿Cuáles serían los criterios que consideras importantes al seleccionar videojuegos para ser utilizados en el aula? (Puedes elegir más de una opción)

a) Aparición de estructuras gramaticales.
b) Uso de vocabulario simple con ejemplos gráficos (imágenes)
c) Uso repetitivo de objetos en el desarrollo del juego que promuevan el aprendizaje de dicho objeto y enriquezca vocabulario real.
d) otro _____

Sección 2

Instrucciones: Contesta las preguntas de la forma más sincera posible, proporcionando recomendaciones según lo requiera la pregunta.

12. ¿Te gustaría usar videojuegos para aprender vocabulario de inglés?

a) Sí b) no ¿Por qué? _____

13. ¿Qué recomendaciones podrías proporcionar para que se hiciera uso de videojuegos en la enseñanza-aprendizaje de vocabulario en inglés?

Banco Terminológico UAEMéx: Proyecto de Titulación “Glosario terminológico para motores de alto desempeño Twin Cam”

Oscar Martínez Tecontero | Tesista
Uriel Ruíz Zamora | Asesor
Jorge Roberto Trujillo Cabrera | Asesor

Resumen

La terminología es un instrumento lingüístico-traductológico en la unidad de aprendizaje de “Traducción técnica y científica” que se imparte en esta institución. Aunque la unidad de aprendizaje no forma terminólogos, su propósito es formar traductores que utilicen la terminología como herramienta en su desempeño profesional.

Por tanto, derivado del Proyecto de investigación SIEA 3392/2013 ESP: Lineamientos para el desarrollo de productos terminográficos incorporables al banco terminológico técnico-científico de la UAEMéx; se da continuidad a una de las funciones sustantivas de nuestra facultad como es la comunicación entre disciplinas científicas a través de la producción de obras terminográficas como vocabularios, glosarios, y sus correspondientes bases de datos.

El impacto y compromiso adquirido en este proyecto, estriba en la generación de tesinas glosarios o vocabularios en proyectos de titulación como lo es este Glosario Terminológico para motores de alto desempeño Twin Cam.

Planteamiento del problema

Una de las necesidades diarias del ser humano es transportarse de manera rápida, eficiente, económica y ecológica. Las motocicletas impulsadas por motores tipo Twin Cam, hoy en día se han convertido en unas de las formas que cumplen estas características.

En la actualidad la industria del motociclismo crece considerablemente, esto crea la necesidad en las compañías que se dedican a la comercialización, instalación, mantenimiento y diseño de partes de alto desempeño para motores Twin Cam, así como de contar con personal calificado y especializado en dicho campo. Un gran número de agentes de ventas, ingenieros, especialistas, motoristas y mecánicos que trabajan con piezas de alto desempeño para motores Twin Cam de habla española, no siempre tienen un conocimiento suficiente y contextualizado de la lengua inglesa en áreas de especialidad como en este caso la industria de las motocicletas. Por ser un mercado el cual, el mayor número de consumidores reside en los Estados Unidos de Norte América, generalmente los catálogos de venta y manuales de instalación están redactados en lengua inglesa; y ya que estos son la herramienta principal de trabajo, el acceso a información indispensable se ve limitada para aquellos con poco dominio de la lengua inglesa.

Esta situación acarrea dificultades para localizar el equivalente en su lengua materna, así como la interpretación de las especificaciones, características, ventajas y funcionamiento; esto es, la ficha técnica que describe en su totalidad a cada pieza. En consecuencia, se le dificulta aún más al agente de ventas su labor, al estar en contacto con muchos términos desconocidos o parcialmente comprendidos. Como resultado, el especialista no proporciona al usuario, de manera certera y detallada, la información que describe a la pieza en su totalidad. De ser entendidas y descritas estas características, generarían servicios más calificados.

Lo anterior lleva a la necesidad de crear una herramienta de consulta inmediata y práctica que les ayude a desempeñar sus actividades laborales y comerciales eficientemente.

Pregunta de investigación

- ¿Contar con un recurso de consulta que permita encontrar el equivalente de los términos empleados en la descripción de piezas de alto desempeño para motores Twin Cam, facilita la comprensión de sus características, funcionamiento e instalación?

Objetivo general

Desarrollar una herramienta de consulta para la interpretación de los términos en inglés y su equivalente en español, que se emplean en la descripción, instalación y funcionamiento de las diferentes partes y/o piezas de alto desempeño para motores Twin Cam.

Objetivos específicos

- Clasificar los términos por área, a través de su consignación en una ficha terminológica.
- Diseñar un sistema conceptual para la clasificación de los términos, las relaciones que existen entre ellos y su nomenclatura.
- Crear el glosario en su versión impresa y en línea.

Justificación

En muchas ocasiones los usuarios, (agentes de ventas, ingenieros, especialistas, mecánicos, motoristas, etcétera) de catálogos de piezas de alto desempeño para motores Twin Cam, redactados en lengua inglesa no tienen un conocimiento adecuado del idioma inglés y como resultado tampoco poseen los recursos lingüísticos necesarios para el entendimiento de dichos catálogos. La localización de los equivalentes en su lengua es indispensable para poder comprender todas las características de cada pieza contenida en el catálogo. Para lograr lo anterior es necesario crear una herramienta, tanto impresa como en línea, como lo es este producto terminográfico (glosario técnico), el cual proporcionará los conceptos, contextos y equivalentes empleados en esta área. Mediante el uso de esa información, el usuario podrá describir puntualmente, las características, aplicaciones o materiales del cual están hechas dichas piezas y, sobre todo, los beneficios que genera la misma en un motor Twin Cam. Se hará una descripción más precisa de

una pieza específica y de este modo generará un mejor servicio de atención al cliente, mano de obra, instalaciones y reparaciones más calificadas.

Esta herramienta de consulta es una alternativa práctica, funcional y de acceso inmediato para los usuarios, (agentes de ventas, ingenieros, especialistas, mecánicos, motoristas, etcétera) de partes de alto desempeño para motores del tipo Twin Cam, que proporciona los principales términos y equivalentes, compilados por áreas específicas. Esta base de datos pretende lograr una mejora significativa en diferentes aspectos de sus actividades técnicas y el beneficio a la empresa estriba en contar con personal más calificado.

Delimitación

Este glosario está destinado al público interesado en el uso de la terminología relacionada con el ámbito del mercado del motociclismo, especialmente para el personal que se desempeña en los centros de servicio Kuryakyn® localizadas en la República Mexicana, quienes en su actividad laboral diaria es indispensable el uso de catálogos en lengua inglesa de marcas como: Kuryakyn®, Drag Specialties®, Harley Davidson Motor Co.® y Vance and Hines®, los cuales describen en su contenido piezas de alto desempeño para motores Twin Cam. A su vez tiene el propósito de ser un recurso de consulta para las áreas de ciencias, ingeniería, sus especialistas, así como un producto terminográfico incorporable Banco de Datos Terminológico de la UAEMéx.

Limitaciones

La principal limitación que se presentó, es la falta de bibliografía en español para definir los conceptos y encontrar sus equivalentes. Por ser un mercado predominante en los Estados Unidos de América y Europa, la naturaleza de piezas y componentes sumamente especializados se encuentra redactada en inglés. Para solventar esta situación, en algunos casos se recurrió a la definición del término a través de la traducción o la integración de fragmentos fraseológicos tomada de distintas fuentes; todo ello revisado posteriormente por el especialista del área.

Muestra

La muestra la constituyen empleados de la empresa Küryakyn® Toluca del sexo masculino, de entre 23 a 50 años de edad, con estudios básicos de la lengua inglesa y con trayectoria académica que va desde Ingeniería Mecánica Automotriz, especialistas y mecánicos aficionados o certificados hasta entusiastas del motociclismo originarios del estado de México. Al estar activos en el campo laboral relacionado con el mercado del motociclismo, se consultó a personal de diferentes departamentos de las tiendas Küryakyn® ubicadas en el centro del país, su contribución al momento de la extracción terminológica propició la recolección de muestras vigentes en uso, auténticas y de mayor complejidad de términos en su manejo día a día. De igual manera el uso de catálogos actualizados para la extracción de los términos aporta vigencia al trabajo, característica que otorga validez a este proyecto terminológico.

Enfoque de investigación

El presente trabajo terminográfico está basado en una investigación terminológica del tipo temática-cualitativa-comparada (Trujillo *et al.*, 2016) con un enfoque descriptivo. Los términos se seleccionaron tomando en cuenta las diferentes características necesarias para que fueran considerados como tal, dichas características incluyen: esenciales, no esenciales, propiedades, vigencia, uso, autenticidad, rasgos intrínsecos, rasgos extrínsecos, y contexto del término. La metodología de igual manera está basada en la selección minuciosa de los términos (corpus textual, compilación, localización, selección de cadenas de texto, frecuencia de uso, coocurrencia, codificación, nomenclatura, sistema conceptual), en esta se describen los procesos que siguen a la extracción terminológica. Lo anterior, específicamente dirigido a la nomenclatura empleada en los motores de alto desempeño Twin Cam de las Motocicletas Harley Davidson®, perteneciente al campo de la ingeniería automotriz.

Identificar el tema de competencia, área, subárea, disciplina

El primer punto que compete a la metodología para el tratado terminológico, es precisamente identificar el área al que pertenece un trabajo de investigación terminológica temática.

Pavel (2011), define al campo de aplicación de la siguiente manera: “Esfera de la actividad humana fuertemente delimitada desde el punto de vista temático. Tb. ámbito, área temática.”

Para estructurar un campo temático es posible, adoptar o utilizar sistemas de clasificación existentes como punto de partida. En este glosario, para la selección de área y subárea, además del campo de competencia y delimitación de los campos temáticos, se eligió el sistema de clasificación de la Biblioteca del Congreso y la Clasificación Decimal Universal.

El trabajo terminográfico que aquí se presenta, pertenece al área de Tecnología, subárea Vehículos Terrestres (629.3), según lo establece el sistema de la Clasificación Decimal Universal (CDU). A su vez, pertenece al área de Motor Vehicles y subárea de Cycles, de acuerdo con la clasificación proporcionada por la Biblioteca del Congreso (Library of Congress). Esto significa que se hizo una hibridación de los dos sistemas de clasificación; resultado de haber identificado esta necesidad en el desarrollo del sistema conceptual.

Es necesario que para la delimitación y estructuración de los campos temáticos que van a ser tratados en este proyecto de investigación terminológica, se tomen en cuenta los siguientes pasos (Pavel, 2011):

- Comparar el resultado con los sistemas de clasificación existentes en los ámbitos de actividad en cuestión y realizar las mejoras que se impongan. Se genera una clasificación por medio del diagrama de árbol (árbol de conocimientos / sistema conceptual) se identificaron los diferentes, sistemas (admisión, escape, eléctrico, motor, ignición, frenos, cadena cinemática, inyección de combustible, suspensión), productos y componentes de alto desempeño para los Motores Twin Cam con mayor demanda. La bibliografía empleada en este trabajo, tiende a actuali-

zarse cada año, e incluso cada seis meses. De ahí que se requiera por parte del especialista especial atención en los diferentes cambios ocurridos en los diferentes temas para verificar si existen nuevos términos o se han actualizado las definiciones. En el presente se han tomado en cuenta las versiones más actuales de las diferentes fuentes bibliográficas que sirven como corpus; de este modo el usuario estará en contacto con información actualizada.

- Consultar a especialistas en ese campo temático para confirmar la validez del sistema de clasificación. Para tener seguridad de estar realizando una clasificación correcta de las diferentes áreas, subáreas y términos, se consultaron especialistas con gran currículo dentro del campo del motociclismo, se consultaron especialistas, mecánicos, ingenieros, instaladores, agentes de ventas de la empresa Küryakyn® Toluca, todo esto aunado a mi conocimiento como Especialista Profesional Automotriz.
- Respetar el sistema de clasificación a lo largo de todo el proceso de la investigación terminológica, a fin de preservar la pertinencia de su base de datos. Al tener fijadas las diferentes clasificaciones, fue indispensable hacer un análisis minucioso de las características de los diferentes términos para asociarlos de manera correcta en el árbol de conceptos (admisión, escape, eléctrico, motor, ignición, frenos, cadena cinemática, inyección de combustible, suspensión).

Corpus lingüístico

De una selección sistemática del corpus lingüístico, dependerá contar con términos extraídos de fuentes de información vigentes. Sager, (1990), lo define: "A corpus is a representative body of texts of a subject field which in this way is confined in a very concrete way" (p,130).

Los corpus empleados en la realización de este trabajo terminográfico, son los diferentes catálogos, manuales e instructivos que sirven de base para la realización de las diferentes actividades comerciales en Küryakyn® Toluca (Küryakyn®, DragSpecialties®,

Vance and Hines®, Fat Book®, Parts Unlimited®, Screamin´Eagle Performance Parts® Custom Crhome®; mismos que contienen fichas técnicas con información detallada de los productos. De ellos se extrajeron los términos con mayor frecuencia de uso (coocurrencia) y complejidad en su comprensión para el personal de la empresa mencionada.

Debe contemplarse de igual manera que dicha información debe estar sujeta a revisión por parte de un especialista en el área correspondiente. A este respecto, los corpus empleados en este glosario técnico son los más actuales, por lo que se cumple con el precepto anterior; así como la contenida en los sitios de internet de los principales proveedores comerciales. Dicho almacenamiento digital, permite estar en contacto con los cambios realizados por los fabricantes, de manera constante, debido a que, cada cambio en las especificaciones de los productos se presenta de forma inmediata. Incluso, en estos formatos digitales, los distintos catálogos actualizados se presentan de manera anticipada al impreso.

Recopilación de información

Los procesos automatizados hacen posible ejercer estricto control sobre la consistencia de la información recopilada. En esta propuesta se siguieron los principios básicos de Sager (1990), así como de Becerril, Lira & Trujillo (2015) como métodos estandarizados:

- Terminological data should be collected with a certain consistency of criteria. El corpus se recopiló en primera instancia tomando en consideración mi desempeño laboral en la disciplina del motociclismo. Se analizó la incidencia de los términos en los textos especializados, la forma en la descripción de los conceptos y sus características (al observar a los empleados en el manejo de los catálogos, se identificó que a pesar de poseer experiencia en el área, se les dificultaba la comprensión adecuada de las guías o catálogos).
- All terminological information has sources which must be stated with the same accuracy and completeness as bibliographical data. Las fuentes empleadas para la consignación de los términos y sus equivalentes en las fichas

terminológicas, fueron validadas tomando en cuenta el autor, el grado especialidad, si pertenecía a una organización gubernamental, a algún fabricante o empresa reconocida dentro del mercado del motociclismo.

- Terminological data have a limited validity in time. Information must therefore be given full temporal identification. La actualización de esta base de datos comenzó al mismo tiempo que los términos se consignaban en las fichas terminológicas, al localizar e integrar las definiciones y equivalentes, los contextos e imágenes, el monitoreo de las fuentes y los términos ha sido constante debido a que la información presentada en este trabajo terminográfico se encuentra contenida en diferentes medios electrónicos o digitales. En la medida de lo posible y, hasta la conclusión de este documento de titulación, de presentarse algún cambio, de igual manera se habrá actualizado la información en el repositorio en línea (www.termbases.eu/).
- The use of existing dictionaries is not considered sound terminological practice. Para este trabajo en particular, el uso de diccionarios fue mínimo; el principal motivo, la existencia de diccionarios enfocados a tratar este tipo de información es muy escasa, y de existir, no designan los términos con la complejidad de estos o de las unidades fraseológicas como los que se presentan en las fuentes especializadas y en este vocabulario.
- It is important to distinguish between original and translated texts. Terms extracted from translations may be genuine terms of a language or only translations equivalents. Las referencias que se emplearon como corpus lingüístico para la elaboración del presente, es información de fuentes primarias, los manuales, catálogos e instructivos empleados son redactados en el idioma inglés como lengua de procedencia; por lo que podemos decir que todos los términos, definiciones y contextos son totalmente fieles a la lengua inglesa.
- Terminology extracted from running texts or discourse offers greater guarantee of thematic completeness and

coherence and ensures accurate dating of terms. Se consideraron de manera paralela, como fuente de información confiable, foros en internet en donde se debatían diferentes cuestiones referentes al motociclismo: la solución de fallas con diferentes componentes de alto desempeño para motores Twin Cam, entre especialistas de donde se pudieron extraer definiciones y contextos de uso de diferentes términos.

- The linguistic behavior of terms should be documented by suitable contexts so that all relevant textual variants are covered (Sager, 1990). Todos los contextos presentados en las fichas bibliográficas, fueron vaciados de textos que presentaban un uso real de los términos. Se extrajeron de textos como instructivos, manuales de instalación, catálogos, blogs de especialistas, páginas de internet de fabricantes, textos de investigación sobre ingeniería y de agencias gubernamentales.

Etapas: Extracción de términos

Entendemos como extracción terminológica al proceso por el cual se seleccionan los términos a partir de todo el conjunto de fuentes seleccionadas. Según Silvia Pavel (2011): “la extracción de términos es la etapa del trabajo terminológico que consiste en examinar un corpus textual (o grupo de textos) a fin de identificar los conceptos y los términos que los designan y anotar cualquier información pertinente acerca de su uso.”

Después de un análisis textual, se tomaron en cuenta sólo aquellos que tienen un uso constante en la descripción de los diferentes sistemas de alto desempeño, de sus componentes, así como en su instalación.

Para tener una extracción terminológica confiable y actualizada, además de consultar a los agentes de ventas, gerentes y auxiliares de ventas; de igual manera se consultó a los mecánicos e instaladores sobre los términos que ellos observaban tenían mayor incidencia en los textos a los cuales se veían expuestos en su trabajo cotidiano. De este modo se cubrían dos perspectivas sobre el uso de diferentes términos. Las personas que realizaban funcio-

nes de descripción de productos, y sus funciones, así como ventas en general haciendo uso de catálogos y páginas de internet de fabricantes, aportaban términos totalmente diferentes a los de los miembros involucrados en la parte más técnica como es la instalación y la solución de problemas relacionados con las piezas de alto desempeño términos encontrados en instructivos manuales y fichas técnicas.

Si el texto está disponible en formato electrónico, puede utilizar un programa informático de extracción semiautomática de términos, Kwic o Webcorp, o un software de extracción automática de términos, como TES (Terminology Extraction Suite), Lexterm (Lexical Extractor for Terminology and Translation), TBXTools; todos ellos de código abierto (Becerril, Lira, Trujillo, 2014). Asimismo, puede utilizar un lector óptico de caracteres para procesar textos que no están disponibles en formato electrónico (Pavel, 2011).

Para el presente proyecto, no fue necesario el empleo de este tipo de herramientas de extracción terminológica. La extracción terminológica se realizó mediante la observación y análisis de los diferentes corpus terminológicos, además de la consulta al personal especialista de Küryakyn Toluca, sobre cuáles eran los sin-tagmas que representaban una mayor dificultad de entendimiento, así como el grado de incidencia en los distintos textos y páginas de internet que emplean en sus actividades laborales.

Extracción de términos o vaciado terminológico

A fin de consignar el uso auténtico en una especialidad, conviene extraer primeramente los términos de textos originales (en la lengua de partida y la lengua meta), antes de proceder a la extracción de términos de textos traducidos. Es posible que pueda empezar a establecer la correspondencia (aparente) entre términos equivalentes en esta etapa. No obstante, es vital realizar un análisis conceptual y profundizar su investigación para confirmar sus suposiciones. Se recomienda la lectura anotada de un corpus textual y selección de términos, por lo general junto con su contexto, para su posterior consignación en fichas terminológicas. Tb. extracción terminológica, vaciado terminológico (Pavel, 2011).

Dada la estrecha relación del presente trabajo de investigación terminográfico al campo de la industria automotriz, área la cual requiere exactitud y una comprensión total de los diferentes conceptos, componentes y procesos técnicos concernientes a la misma, fue inexcusable el uso de fuentes de información y material autentico que en este caso en particular fueron páginas de internet y catálogos de las marcas: Küryakyn Aftermaker Products, Vance and Hines, DragSpecialties, Harley Davidson Motor Co. y especialistas en la materia (Ingenieros, agentes de vetas, mecánicos, entre otros). Esto es con el único propósito de dotar al usuario de esta herramienta con una recopilación de datos de información actualizada, útil y confiable, de esta manera eliminar las limitaciones de entendimiento de lenguaje existentes al momento de realizar una actividad comunicativa especifica que requiera el uso de estos términos.

Etapa: Organización del árbol o diagrama de conceptos

Un sistema conceptual es el conjunto de conceptos estructurados de acuerdo con las relaciones lógicas que mantienen entre sí (Pavel, 2011). A la representación gráfica, que se constituye en forma de árbol, y perteneciente un sistema conceptual se le denomina árbol de conceptos o diagrama conceptual.

Dicho diagrama es sustancial para el terminólogo ya que le facilita organizar los términos a partir de relaciones tales como: jerárquicas y relaciones no jerárquicas, dichas relaciones son las que existen entre los conceptos. Becerril, M.L. Lira, S., Trujillo, J.R. (2013), proponen los siguientes instrumentos para el diseño del sistema conceptual o árbol de conceptos.

- Manual (papel y lápiz, colores, etiquetas).
- Editor de diapositivas (PowerPoint®, Draw-Open Office, Document de google drive, entre otros).
- Procesador de textos (Word®, Writer-OpenOffice, entre otros).
- Aplicaciones para la creación de diagramas y mapas conceptuales (MindManager®, FreeMind, Drawing de google-drive, MindMeister, Lucidchart, MindMup, entre otros).

Para la realización del árbol de conceptos de este proyecto, se utilizó la aplicación MindManager® por la gran cantidad de formas y elementos que facilitan de manera considerable la creación de árboles tan complejos. El árbol de conceptos, está elaborado en las dos lenguas uno en la lengua inglesa y otro en español; los cuales presentan los términos con sus diferentes relaciones (jerárquicas, genéricas, partitivas y no jerárquicas, asociativas) que existen entre ellos, lo cual facilita ver las diferentes limitaciones y proximidades de las diferentes áreas en las cuales están divididos.

En este trabajo terminografico, se observa un tipo de relación asociativa entre estos dos términos: CDI (Capacitor Discharge Ignition) y carburator, debido a que un sistema de ignición en motores gobernados por CDI (Capacitor Discharge Ignition), requiere un sistema de inyección a carburador para su funcionamiento. Este tipo de sistema de inyección de combustible e ignición, es muy popular en motocicletas con motores tipo Twin Cam de años anteriores a 1997 y actuales de alto rendimiento u homologados de fábrica; por ser un sistema muy sencillo, de fácil diagnóstico para la solución de fallas, permite diferentes modificaciones en los rangos de mezcla de aire combustible, además de ser de bajo costo en sus refacciones y mantenimiento. Todo esto, en comparación con un motor tipo Twin Cam gobernado por un ECM (Electronic Module Control) de inyección electrónica que requiere un sistema más complejo, compuesto por una serie de sensores y actuadores para su funcionamiento.

Etapas: Elaboración de fichas terminológicas

La ficha terminológica es un instrumento que nos ofrece un medio para organizar y sintetizar la información que sea ha investigado y compilado de un concepto y el término o términos que lo designan. Para esto, es imprescindible, enfocarse en el principio de la uninocionalidad, principio que debe conservarse en todas y cada una de las fichas terminológicas de tal forma que todos los elementos que en ellas se consignen se refieran a un único concepto, a los términos que lo designan y a sus relaciones con los otros elementos del sistema conceptual.

Una ficha es un conjunto de campos. Cada campo contiene un tipo particular de información; por ejemplo, un campo puede contener un término, una marca gramatical, una fuente, etcétera. En terminología comparada una ficha está formada por al menos dos módulos lingüísticos, cada uno de ellos compuesto por la misma serie de campos (Pavel, 2002:11).

Una vez concluida la fase de identificación y extracción de términos, el paso siguiente es el diseño de la ficha terminológica, en la cual se consignan los términos, que representan a los conceptos de nuestra base de datos. Pavel (2011), menciona, que para dicho propósito es necesario incluir lo siguiente:

- Consignar los términos en una o varias lenguas.
- Incorporar las pruebas textuales que mejor ilustren la equivalencia textual en cada una de las fichas uninocionales.
- Asignar marcas de uso.

Contenido de la ficha terminológica

Becerril, Lira, y Trujillo (2013) establecen que una ficha terminológica debe contener al menos los siguientes campos:

- Número de entrada asignado al término conforme al sistema conceptual o árbol de conceptos.
- La designación del término en el idioma de partida (generalmente inglés).
- El campo temático o área al que corresponden los conceptos.
- El término y sus equivalentes en los idiomas que se trabajaron.
- Sinónimos de los términos en los distintos idiomas, si hubiera el caso.
- Categoría, número y género gramatical.
- Fuentes de dónde se extrae el término.

Etapas: revisión del trabajo

La siguiente etapa es la revisión del compendio terminológico, es esta etapa es necesario revisar y se plantea la estructura de la totalidad del trabajo de recopilación terminológica. El creador del trabajo de recopilación terminológica, tiene como primera respon-

sabilidad cerciorarse de que el trabajo en proceso de elaboración contiene todos los elementos necesarios para cumplir con el propósito final y objetivo de elaboración: servir como herramienta de consulta.

Esta parte comprende la elaboración de un diagrama de flujo para evaluar las posibles actualizaciones que el trabajo pudiera necesitar. A este respecto, es de vital importancia que se revise la pertinencia, el comportamiento de los sintagmas y conceptos a través de la investigación documental y la consulta con especialistas. Mediante la creación del diagrama de flujo, se observará los avances, las desviaciones e incluso se analizará si es necesaria la ampliación de la base de datos.

Etapas: Publicación impresa y/o en línea

La etapa final de un trabajo terminológico, está estrictamente ligado a la evolución de lo depositado en las fichas terminológicas en un formato digital, impreso o en su caso tomando en cuenta ambos. Toda la información recaudada debe ser contenida en estricto formato de vocabulario o en una base de datos respectivamente.

Dentro de este marco, cuando crecemos en dirección de un trabajo en formato digital, hay, sin embargo, realizar la tarea crucial de encontrar el portal web conveniente para el depósito, la dosificación, disposición de la información. Es sustancial fijar aspectos tales como las funciones, la forma de consulta y el método mediante el cual la actualización y enriquecimiento del mismo se llevarán a cabo (términos existentes y consignación de términos nuevos).

Etapas: Actualización del impreso y/o de la base de datos del trabajo terminológico

El trabajo del terminólogo no termina cuando es publicada su investigación ya sea de manera impresa o digital, su contribución debe ser de modo constante y comprometida con dicho trabajo. Evidentemente, un trabajo terminológico está adherido a la ciencia y a la lengua, dos conceptos que a bien saber nuestro, están ligados a la inercia de un cambio constante imparable; resulta claro, que este cambio constante conlleva que el investigador considere

que su trabajo terminológico deberá estar unido a dicha inercia de evolución, reordenamiento y nutrición. Se plantea entonces el problema de una reedición, esto en el caso del formato impreso y para el reajuste de la base de datos será obligatorio realizar las actualizaciones necesarias.

Se sugiere, continuar con la investigación desde la selección de términos, al igual que, contemplar la incidencia y existencia de nuevos términos en el continuo flujo de textos e información pertenecientes al campo de especialización, al fin de resolver si son considerados como términos emergentes o no y después su posterior inclusión al trabajo terminológico. Este análisis nos dará las herramientas necesarias para poder determinar de qué manera los nuevos términos se relacionarán con los términos existentes ubicados dentro del árbol de conceptos.

Importa y por muchas razones, trabajar en conjunto en la realización de cualquier trabajo terminológico con un especialista que sirva de guía y como fuente de información concisa, de esta manera estaremos creando un trabajo preciso y confiable sin fluctuaciones de información, delimitado y contemplado a posteriores actualizaciones y a la adición de términos nuevos.

Referencias

- Arntz, R, Heribert, P. Introducción a la terminología. GeogeOlmsVerlag, Zurich, 1989
- Becerril, L., Lira, S., Trujillo, J.R. (2014). Capítulo 3 Metodología para elaborar un trabajo terminológico. Guía para la generación de trabajos terminológicos incorporables al banco de datos terminológico de la UAE-Méx. Toluca: UAEMéx (en imprenta)
- Becerril, L., Lira, S., Trujillo, J.R. (2014). Capítulo 4: Consignación de términos en fichas terminológicas. Guía para la generación de trabajos terminológicos incorporables al banco de datos terminológico de la UAEMéx. Toluca: UAEMéx (en imprenta)
- Chantal Pérez, M. (2002). Explotación de los corpora textuales informatizados para la creación de bases de datos terminológicas basadas en el conocimiento. Estudios de Lingüística del Español (ELiEs), cap. 3, vol. 18, ISSN: 1139-8736. Recuperado de http://ddd.uab.cat/pub/elies/elies_a2002v18/index.html
- Cordero, A. (2004). Lingüística y terminología. Ciudad de México, México: FES ACATLAN
- De Miguel, E. (2009). Panorama de la lexicología. Barcelona, España: Ariel Letras.
- Drag Specialties (2016), [base de datos]. USA: Catalogs. Recuperado el 16 de febrero de 2016 de <http://www.dragspecialties.com/>
- Kuryakyn (2016). Motorcycle Parts and Accesories for Harley, Metric and Goldwin [en línea]. USA. Recuperado el 23 de abril de 2016, de <http://www.kuryakyn.com/>
- Martínez, J. (2009). Manual básico de lexicografía. España: Trea, S.L.
- Parts Unlimited (2016), [base de datos]. USA: Catalogs. Recuperado el 22 de marzo de 2016 de <http://www.parts-unlimited.com/>
- Pozzi Pardo, M. (2011). Definiciones y otras descripciones conceptuales – Sesión 3. Seminario: Facultad de Lenguas UAEMéx, El Colegio de México A.C.
- Pozzi Pardo, M. (2011). Introducción a la Terminología – Sesión 1. Seminario: Facultad de Lenguas UAEMéx, El Colegio de México A.C.

Anexos

No. de entrada	3.1	
Área	Tecnología	Technology
Subárea	Vehículos terrestres. (CDU)	Motor Vehicles. Cycles
	español	inglés
Entrada	sistema de escape	exhaust system
Sinónimo		
Categoría gramatical	s.	n.
Número	s.	s.
Género	m.	m.
Fuente de entrada	[USAL]+	[13DSFB1]+
Definición	conjunto de tubos metálicos que canaliza y evacua los gases resultantes de la combustión del combustible.	assembly that takes care of the burnt gas that the engine produces. It consists of exhaust pipes, through which exhaust gas flow through from one chamber to another.
Fuente de definición	[USAL]+	[CPC1]+
Contexto	C. SISTEMA DE ESCAPE DE FLUJO ALTO SCREAMIN' EAGLE® CON SILENCIADORES NIGHTSTICK El sistema de escape de flujo alto Screamin' Eagle® ofrece rendimiento fácilmente acoplable, que reduce las restricciones del catalizador y aumenta el flujo del escape. Optimizado para configuraciones de motor de kit de fase Screamin' Eagle y CVO™ 110 que produzcan más de 80-100 HP, el kit sustituye los silenciadores y el colector de serie por colectores de flujo libre de gran diámetro y silenciadores a juego. El diámetro de entrada del silenciador ha aumentado hasta 2,25" para mejorar el barrido de gases de escape, y los catalizadores se han reubicado en los silenciadores para mejorar el flujo.	Now you can complete your touring model exhaust system with Dresser Duals. Whether you already have a set of Vance & Hines mufflers or are still running stock, Dresser Duals will give your exhaust system what it needs...
Fuente de contexto	[HDBB151]+	[V&H]+

Imagen		
Fuente de la imagen		[V&H] +
Observaciones		La página que sirvió de referencia para obtener la definición de exhaust system está especializada en el ámbito de los automóviles. No obstante ambos sistemas operan bajo el mismo principio de funcionamiento, por lo que se considera adecuada la definición proporcionada.
Elaboró	Óscar Martínez T.	Revisores: Sonia Lira Iniesta Jorge Roberto Trujillo Cabrera

¡Para cocos en Colima! Aprendiendo español como extranjero

Dhyana Ixchel Verján Vargas
Evangelina Flores Hernández

Resumen

La presente comunicación comparte resultados preliminares de un estudio transeccional descriptivo, acerca de las percepciones de los alumnos extranjeros de movilidad con respecto al aprendizaje del español en la Universidad de Colima. Para tal efecto se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas, para una muestra no probabilística del tipo homogénea. El objetivo general fue identificar las expectativas de los estudiantes y saber si éstas fueron cumplidas con el fin de mejorar el proceso de enseñanza de la L2. Los resultados obtenidos hasta el momento arrojaron que no son del todo cumplidas, ya que los cursos impartidos en la universidad carecen de ciertas características según los sujetos. Sin embargo, también se encontraron hallazgos alentadores que muestran que, aunque sus expectativas no son totalmente cumplidas, hay varios puntos fuertes que hacen que los alumnos recomienden los cursos. Finalmente, se espera que los resultados finales de ésta investigación sean tomados en beneficio de la enseñanza ELE.

Introducción

La presente investigación pretende identificar las expectativas de los alumnos de movilidad hacia el aprendizaje del español en la Universidad de Colima. Hoy en día este idioma es uno de los más hablados en el mundo y debido a la creciente importancia de su enseñanza en el mundo se desarrolló este proyecto, esperando que sea de gran utilidad para el departamento de Relaciones Internacionales, así como para los maestros del Programa de Español Académico para Extranjeros (EAPE) de la Universidad de Colima, con el fin de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje haciéndolo más atractivo y relacionándolo con las expectativas de los estudiantes, para de esta manera captar más extranjeros que opten por aprender el español en ésta Universidad y en México. Por esto se realizó un estudio transeccional descriptivo, en el cual se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas para una muestra probabilística del tipo homogénea, el cual jugó un papel muy importante para detectar que era lo que esperaba cada uno de los sujetos antes y después de haber tomado los cursos de español y así saber si esto se había cumplido o no.

Historia del español

Según Cano (1997), el castellano es una de las varias lenguas romances, románicas o neolatinas, surgidas del latín: en su origen no debió de ser sino una más de las variantes dialectales que esa lengua importada adquirió en ciertas zonas y entre ciertos hablantes de la Península Ibérica y que, al ir desarrollando y consolidando sus rasgos propios, acabó siendo una entidad lingüística suficientemente diferenciada. La zona originaria del castellano, a juzgar por sus primeros testimonios escritos, se nos presenta bastante bien delimitada: la Montaña cántabra al Norte, el Pisuerga al Oeste y el País Vasco y la diócesis de Oca al Este enmarcaban lo que desde el año 800 empieza a denominarse Castilla (< lat. Castella = “los castillos”); ésta es la que llamaban Castilla Vieja, que a lo largo de los siglos IX y X se extiende por la Meseta hacia el Sur (en 884 se repuebla Burgos) en un proceso que, con muy diversas alternativas, no cesará en los siglos posteriores. Podemos pensar que el término español, como suma y aglutinante de las diversas idiosin-

crasias de la península, comienza a imponerse a partir de la idea renacentista de universalidad. Idea que, a su vez, es coetánea del concepto de España como nacionalidad, una en su variedad. El nuevo Estado-Imperio necesitaba una lengua que le sirviera como vehículo de comunicación y, a la vez, de cohesión, y esta lengua, cualquiera que en principio hubiese sido la elegida entre las diferentes que se hablaban en la península, quedaría fuertemente identificada con el gentilicio Español, favorecida por la corriente histórica del aludido concepto de nacionalidad. Nación y lengua predominante se llegan a identificar, surgiendo así el concepto de lengua oficial en aquellos países que no presentaban —ni presentan en la actualidad— uniformidad lingüística, y aceptando para la lengua seleccionada la denominación que nos proporciona el gentilicio de la nación: • España = español = lengua española • Francia = francés = lengua francesa • Italia = italiano = lengua italiana (Sánchez, 1994).

Enseñanza del español

De acuerdo con Sánchez (1994), el método, en la enseñanza de lenguas, supone siempre la explicitación de unos determinados principios que se basan, en general, en un marco teórico —esencialmente lingüístico, pero no el único, puesto que hay que tener en cuenta las investigaciones de la sociolingüística, de la psicolingüística, etcétera, que de una u otra forma han incidido en el aprendizaje lingüístico—, en los contenidos que constituyen el objeto de estudio, y en las prácticas, materiales y técnicas que lo acompañan de acuerdo con el marco teórico elegido. En principio, el método es un todo complejo que debe ordenar lo anteriormente descrito en un marco teórico. Este marco teórico para nosotros no ha de ser otro que el que nos proporciona la teoría lingüística. Teoría que en el curso de la historia se ha visto formulada—reformulada— desde ángulos y concepciones diversas, a veces, antagónicas, y ha propiciado los diferentes métodos utilizados en la enseñanza-aprendizaje de segundas lenguas.

Movilidad académica

La movilidad académica hace referencia al desplazamiento de investigadores, docentes y alumnos entre instituciones educativas

nacionales y extranjeras con el objetivo de participar en programas formativos y proyectos de investigación particulares. La movilidad académica suele estar situada dentro de un esquema de trabajo interinstitucional, nacional o internacional, aunque es posible que el flujo de personas se desarrolle a partir de la iniciativa de los propios sujetos o como parte de proyectos específicos que no necesariamente involucran el trabajo con varias IES o centros de investigación. De ahí la importancia de distinguir entre los académicos y estudiantes que se desplazan gracias al apoyo de los programas de cooperación e intercambio institucional y a la obtención de becas destinadas para tal fin, de los que se movilizan por deseo propio o como respuesta a una oferta de trabajo particular sin mediar un acuerdo de colaboración académico o político (García, 2013).

Objetivo general

Identificar las expectativas de los alumnos extranjeros de movilidad de la Universidad de Colima hacia el aprendizaje del Español con el fin de mejorar el proceso enseñanza-aprendizaje y sus competencias lingüísticas.

Metodología

Este trabajo fue realizado por medio de una investigación Cuantitativa No Experimental, con un diseño de un Estudio Transeccional Descriptivo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014). En el cual se utilizó un cuestionario de preguntas abiertas y cerradas que se aplicó a 25 sujetos del Programa de Español Académico para Extranjeros (EAPE). Éstos fueron elegidos de manera que contaran con determinadas especificaciones, que en este caso eran, no hablar español como lengua materna y estar aprendiendo ELE en la Universidad de Colima.

Debido al tipo de objeto de estudio de este trabajo de investigación, fue pertinente emplear el enfoque cuantitativo No Experimental ya que fue secuencial y probatorio, planteó un problema de estudio delimitado y concreto; se define como la investigación que se realiza sin manipular deliberadamente variables. Es decir, se trata de estudios donde no se hacen variar en forma intencional las variables independientes para ver su efecto sobre otras variables.

El estudio transeccional descriptivo se utilizó para indagar la incidencia de las modalidades o niveles de una o más variables en una población, el procedimiento consiste en ubicar en una o diversas variables a un grupo de personas u otros seres vivos, objetos, situaciones, contextos, fenómenos, comunidades; y así proporcionar su descripción; su propósito es describir variables y analizar su incidencia e interrelación en un momento dado; son, por tanto, estudios puramente descriptivos. Existen diversos tipos de instrumentos de medición, cada uno con características diferentes. Sin embargo, el procedimiento general para construirlos y aplicarlos es semejante. Para diseñar el cuestionario fue necesario: Reevaluar las variables de la investigación (ver si se mantenían o modificaban), el lugar específico donde se recabarán los datos, el propósito de tal recolección, quiénes y cuándo (momento) van a ser medidos, las definiciones operacionales y el tipo de datos que se quieren obtener (respuestas verbales, respuestas escritas, conductas observables, etcétera).

Se encontraron mediante la revisión de la literatura, los instrumentos o sistemas de medición utilizados en otros estudios anteriores para medir las variables de interés, lo cual ayudó a identificar qué herramientas pueden ser de utilidad. Se decidió si se utilizaría un instrumento de medición ya elaborado, adaptado o si se desarrollaría uno nuevo.

En este caso se seleccionó uno nuevo, por lo cual se debió decidir de qué tipo sería y (cuestionario, escala de actitudes, hoja de observación, etcétera) y cuál sería su formato (tamaño, colores, tipo de fuente, etcétera). Así como, determinar el contexto de administración o aplicación (auto aplicado, cara a cara en hogares o lugares públicos, internet, observación en cámara de Gesell, etcétera).

La siguiente etapa fue la construcción del instrumento, la cual implicó la generación de todos los ítems o reactivos y/o categorías del instrumento, así como determinar los niveles de medición y la codificación de los ítems o reactivos, o categorías de observación.

Se optó por dos tipos de preguntas, abiertas, donde no se delimitan de antemano las alternativas de respuesta, por lo cual el

número de categorías de respuesta es muy elevado; en teoría, es infinito, y puede variar de población en población; y cerradas, las cuales contienen categorías u opciones de respuesta que han sido previamente delimitadas. Es decir, las posibilidades de respuesta se presentaban a los participantes, quienes debieron acotarse a éstas.

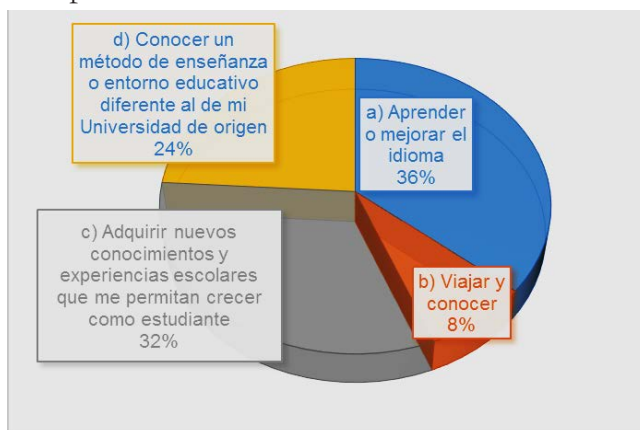
Para finalizar con la elaboración del cuestionario, fue necesaria la revisión de éste y su forma de administración, para implementar cambios necesarios (quitar o agregar ítems, ajustar instrucciones, tiempo para responder, etcétera) y posteriormente construir la versión definitiva incluyendo un diseño atractivo. Así como, obtener las autorizaciones para aplicar el instrumento, consiguiendo los permisos necesarios para aplicar el instrumento (por parte de personas o representantes de organizaciones que estaban implicadas en el estudio).

Resultados

A continuación, se presentan los resultados preliminares obtenidos.

Ítem 1

Principal expectativa antes de realizar tu movilidad estudiantil.



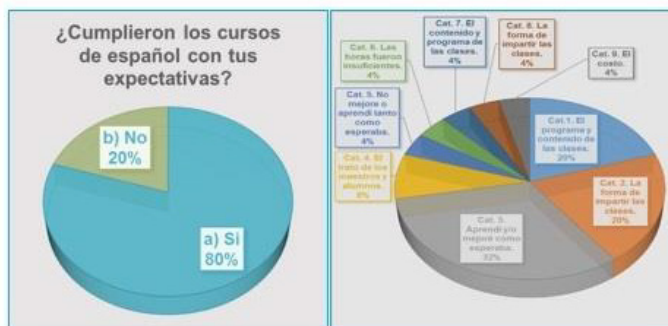
La gráfica muestra que en 9 sujetos (36%) su principal expectativa era aprender o mejorar el idioma, en 2 sujetos (8%) viajar y conocer, en 8 sujetos (32%) adquirir nuevos conocimientos y experiencias escolares que les permitieran crecer como estudiantes y en 6 sujetos (24%) conocer un método de enseñanza o entorno educativo diferente al de su universidad.

Esto significa que la mayoría de ellos venían con el objetivo de aprender o mejorar el idioma español y de obtener más conocimiento que les permitiera estar más preparados en el ámbito estudiantil.

La siguiente gráfica muestra uno de los ítems más relevantes de la investigación:

Ítem 2

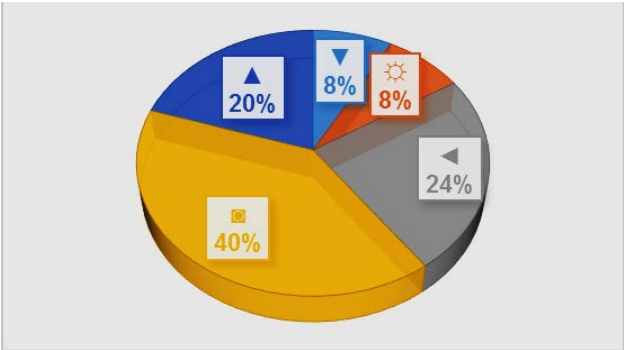
¿Cumplieron los cursos de español con tus expectativas?



Se encontró que los cursos de español cumplieron las expectativas de la mayoría satisfactoriamente ya que encontraron el contenido del programa muy adecuado a sus necesidades y a sus exigencias. Pero también la minoría demostró que faltó más tanto de los cursos como de los profesores.

Ítem 3

Mejoré considerablemente el idioma español después de haber tomado los cursos.



Los resultados nos muestran que 10 sujetos aprovecharon al máximo estos cursos, complementando lo aprendido con horas de estudios en las bibliotecas de sus campi correspondientes y todo el vocabulario, frases y gramática que aprendían explícita e implícitamente en las clases que eligieron para validar sus materias, en la interacción con sus amigos, fiestas, reuniones y en general con el entorno al vivir en un país hispanohablante. En general se puede observar que la mayoría si mejoró de una u otra forma en el idioma español, desde su comprensión auditiva y/o escrita hasta su expresión escrita y/o oral.

Conclusiones

El programa académico de español para extranjeros que ofrece la Universidad de

Colima, es hoy en día muy eficaz en su proceso enseñanza-aprendizaje, pues la mayoría de los sujetos manifestó estar satisfecho con el fruto de su trabajo en conjunto con el trabajo de los profesores que se llevó a cabo durante los cursos.

Que el programa debe satisfacer a todos los participantes, ya que, aun cuando se suponía que las clases eran impartidas en el mismo edificio, con los mismos maestros, dando un mismo trato y dónde el material proporcionado era idéntico para todos, los cursos no lograron agradar del todo a los estudiantes, dando a entender

con esto que la percepción de cada uno varió según las diferentes exigencias y expectativas que tenían.

Resulta útil saber qué tipos de programas atraen a los estudiantes extranjeros no hispano parlantes que están dispuestos a viajar, para que de esta manera los países de acogida traten de comprender mejor las preferencias de esos alumnos potenciales.

Finalmente es de vital importancia saber si sus expectativas se cumplen y si estarían dispuestos a regresar a la universidad que los acogió y lo más enriquecedor: a compartir y recomendar el programa de movilidad donde tuvieron la experiencia de aprender el español como L2.

Referencias

- Bazo, P. y Domínguez, P. (1988). La promoción del Español y otras lenguas de la CE: una nueva vía. Disponible en: http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca/ELE_aulavirtual_ele/asele/pdf/0/01_02_37.pdf
- Cadierno, T. (1995). El aprendizaje de la enseñanza de la gramática en el español como segunda lengua. España: Universidad de Alcalá.
- Cano, R. (1997). El español a través de los tiempos. 3era Edición. España. Arco Libros.
- García, J. (2013). Movilidad estudiantil internacional y cooperación educativa. Disponible en: <http://rieoei.org/rie61a04.pdf>
- García, V. Martínez, A. y Matellanes, C. (2003). Español como segunda lengua (E/L2) para alumnos inmigrantes. Artículo de internet. Disponible en: http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/2/2088_ele2_espanolel2.pdf
- González, B. (2014). Una introducción al aprendizaje colaborativo. Disponible en: <http://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10768/Alfageme2de3.pdf;jsessionid=9Ee058282c3f1a405addbf07fa02f40f.tdx1?sequence=2>
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P. (2014). Metodología de la investigación. 6ta edición. México: McGraw-Hill.
- Ramos, C. (2005). Ideaciones de estudiantes universitarios alemanes sobre su proceso de aprendizaje del español como lengua extranjera ante una enseñanza mediante tareas. Artículo de internet. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/41394>
- Rehaag, M. (2008). Una estancia de estudio en el extranjero. Experiencia en tres continentes.
- Revista. Revista de la educación superior. Vol. 37. Núm. 147. Disponible en: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-27602008000300010&script=sci_arttext

- Sánchez, J. (1994). Aspectos metodológicos en la enseñanza del español como lengua extranjera. Disponible en http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0175.pdf
- Vázquez, G. (2010). Análisis didáctico del discurso académico español, material para el aprendizaje autónomo y semi-dirigido. Disponible en: http://marcoele.com/descargas/expolingua_2002.vazquez.pdf

An out-of-class activity for vocabulary learning: Exposing students to real English in their first language environment

Tomás Hernández Ángeles

Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo

Abstract

In Mexico, there is a common belief about learning English; you have to live in an English-speaking country to master it, specifically learning vocabulary and developing the speaking skill. Even if this were true, there are those who cannot study English abroad and would like to have the same opportunity to develop a good level of English in a real context. For these language learners, the only option is to try to learn the English language in the classroom. However, there is an additional approach, their first language environment, a Spanish speaking setting. At the beginning, this may not seem to be the most advantageous place to learn English; nevertheless, with a fun, out-of-class vocabulary learning activity as a good and motivating strategy, the context can simulate a foreign country environment at students' own home or city through written English on display (names for restaurants and shops, menus, grocery products, ads, signs, graffiti, among others). Such strategy allows students to concentrate on written input in English and subsequently learn how to pronounce the words and expressions using the Internet, confirming the pronunciation in the fol-

lowing classes through an oral, visual, and written report (OVW report) of their findings or acknowledging it with the teacher. Bearing all this in mind, the following study attempts to report the usefulness of an out-of-class activity as a strategy for the learning of vocabulary and useful expressions in English, a first language environment approach to learn English. In general, spending time on an out-of-class activity in English will have a positive effect on students' own language development and oral proficiency, at least as measured among high school and BA students in the present study.

Introduction

Learning vocabulary, in any language, is more than just memorizing a list of words or phrases, and although vocabulary size is important, what matters is to know how to use it. Everyday life provides vocabulary for those who live in their native speaking country, words are all around, and they become acquainted with vocabulary use in different contexts. However, when we refer to learning English vocabulary, for English language learners who do not live in an English speaking country, exposure to a mix of rich language is not an everyday experience. Exposure to a foreign language has been emphasized as one of the crucial conditions in order to achieve proficiency in that language (Dornyei & Skeham, 2003).

In Mexico, an EFL context, the lack of significant English language input or the insignificant exposure of it has become an important hindrance for English language learners. Therefore, there is a common belief about learning English; you have to live in an English-speaking country to master it, specifically learning vocabulary and developing the speaking skill. Even if this were true, there are those who cannot study English abroad but would like to have the same opportunity to develop a good level of English in a real context. For these language learners, the only option is to try to learn the English language in the classroom. However, based on the idea that language learning can occur in any place, at any time, and in any form, plus considering that language learning strategies are "specific actions taken by the learner to make

learning easier” (Oxford, 1990), there is another choice, learners’ first language environment, a Spanish speaking setting. At the beginning, this may not seem to be the most advantageous place to learn English; nevertheless, with a fun, out-of-class vocabulary learning activity as a good and motivating strategy, the context can simulate a foreign country environment at students’ own home or city through written English on display (names for restaurants and shops, menus, grocery products, ads, signs, among others). Such strategy allows students to concentrate on written input in English and subsequently learn how to pronounce the words and/or expressions using the Internet, confirming the pronunciation in following classes through an oral, visual, and written report (OVW report) of their findings or acknowledging it with the teacher.

Bearing all this in mind, the suggestion is that a good activity can yield a fertile outcome where students can develop in their language learning. This paper attempts to report the usefulness of an out-of-class activity as a strategy for the learning of vocabulary and useful expressions in English, a first language environment approach to learn English vocabulary. In general, spending time on an out-of-class activity in English will have a positive effect on students’ own language development and oral proficiency.

General objective

The objective of the present study is to describe how an out-of-class activity, as a strategy for the learning of vocabulary and expressions in English in a first language environment, can be useful to increase learners’ vocabulary size in a fun and more significant way. Likewise, it was intended to verify and document what learners did outside of class and was projected to be descriptive and a bit exploratory as well.

Research questions

- Question 1. How do language learners use the opportunities that exist outside the classroom for developing their vocabulary size?
- Question 2. What changes occurred in the learners’ attitude and motivation to learn new vocabulary after the use of the out-of-class activity?

- Question 3. How successful was the out-of-class activity in terms of learners' language development, perceived by learners themselves?

Literature Review

Definition of key terms

Language learning strategies are important when learning a second or a foreign language. They are plans/or actions that learners take to enhance the process of language learning (Mohamed Amin Embi, 1996), or as Rebeca Oxford (1990) defines them:

[...] language learning strategies — specific actions, behaviours, steps, or techniques that students (often intentionally) use to improve their progress in developing L2 skills. These strategies can facilitate the internalization, storage, retrieval, or use of the new language. Strategies are tools for the self-directed involvement necessary for developing communicative ability. (p. 18) or ... specific actions taken by the learner to make learning easier, faster, more enjoyable, more self-directed, more effective, and more transferrable to new situations (p. 8).

Vocabulary learning strategies, being a sub-category of learning strategies in general, are also important; Horwitz (1988) found that vocabulary acquisition was considered by learners to be the most crucial part of language learning. The acquisition of vocabulary, with all its difficulties, is a process that never ends.

Concerning vocabulary learning, Nation develops a general classification of vocabulary learning strategies (Nation 2001). The first one is planning vocabulary learning, i.e. to choose words. This means learners must have goals, select the vocabulary to focus on, and where to find the type of vocabulary. For listening and writing, the word form is also necessary to pay attention to. The second vocabulary learning strategy is sources. According to this, learners have to be able to get information about the words. Consulting reference sources properly and using parallels can also be helpful in vocabulary acquisition.

Out-of-class learning, as it relates to language learning, is generally defined as any kind of learning that takes place outside the classroom and involves self-instruction, naturalistic learning or self-directed naturalistic learning (Benson 2001), and English learning activities are those actions which language learners perform outside the classroom: actions in listening, speaking, reading, writing, vocabulary learning, and grammar learning with the purpose of improving their English for the sake of learning the language itself or for pleasure.

Out-of-class activities as learning strategies

Studies on out-of- class activities are not abundant, however, there is a great opportunity to research on students' needs to develop their English language ability through the resources available outside the formal classroom. Richards (2014) comments:

Research, theory and practice has generally centered on how the classroom, together with teachers, learners and learning resources can provide the necessary conditions for learning to occur. Hence a major focus in language teaching in the last 100 years has been on the design of syllabuses, methods and materials and on training teachers in how best to exploit the classroom as a source of meaningful input to learning as well as of opportunities for authentic communication and language use. The textbook and other classroom resources were seen as crucial carriers of both content and learning. The reasons for the focus on classroom-based learning are both practical as well as logistical. Much classroom-based language teaching serves either to support school-based learning across the curriculum or to prepare students for tests of one kind or another. And until recently, particularly in contexts where English is described as a 'foreign language', students had little opportunities to use English outside of the classroom.

Students need to develop the ability to acquire information that is available both inside and outside the classroom context (Field, 2007). In a study by Nunan (1989), a majority of students recognized there was the need to incorporate activities outside the classroom for greater learning success. Classroom instruction itself was insufficient for the development of English competence; in contrast, engagement in outside classroom learning enhanced

their language development. Hyland agrees: “[Language learning] can take place at any time and in any place, including the home and the community” (2004).

Suh *et al.* (1999) investigated the out-of-class learning experiences of eight international students in the USA identifying some major out-of-class activities such as going to the cinema, listening to music, watching television and interacting with native speakers. Pearson (2004) did a longitudinal study of English learning habits among eight Chinese students enrolled in a university course. In his questionnaire, he used eleven predetermined spare time activities in English plus a final open category. Results revealed that learners were most involved in watching news on television and listening to music on the radio, followed by studying in the library, next reading books, magazines, or the newspapers, then watching television programs, videos, or movies, and finally listening to music or the radio. Likewise, results showed that out-of-class language learning was highly rated.

In a foreign language context, Pickard (1996) looked at the out-of-class learning activities carried out by German students studying English in Germany. He observed that learners tended to choose activities involving the receptive skills such as reading and listening, influenced by whether the activity was intrinsically interesting to them. Freeman (1999) compared language learning activities of learners of French and a group of EFL learners, both at a British university. He found that both groups spent large amounts of time on out-of-class learning, but that the EFL learners spent longer on these activities (88% of their language learning time). There have been some studies within the Hong Kong context, Yap (1998) looked at the out-of-class use of English of 18 secondary school students and also found that students tended to engage in receptive rather than productive activities, including reading newspapers and watching English language television. Littlewood and Lui (1996) looked at tertiary students’ preferred language learning activities outside the classroom with similar findings, receptive rather than productive activities.

Methodology

Research Design

The exploratory and descriptive research design was adopted due to the nature of the study.

Exploratory research provides insights into and comprehension of an issue or situation. While descriptive research describes data and characteristics about the population or phenomenon being studied, it answers the questions who, what, where, when and how. There are studies that utilize a mixed method approach by first administering a questionnaire to students and then an interview to further understand their experience. Thus, on the basis of the above, the two research approaches were appropriate for the present study, therefore this study, which is part of a bigger project, has taken precisely this approach on the issue.

Participants

Nineteen LELI students, fourteen students from a randomly chosen BA at the Institute of Social Science and Humanity (ICSHu) at the University Autonomous of the State of Hidalgo (UAEH), and thirty high school students from Preparatoria 4 (pre-university level school dependent of the UAEH) did the activity and participated in two surveys and a group interview for the present study. There were 35 females (54.6%) and 29 males (45.3%). At the time of the study, students were taking English II at LELI and English I at ICSHu, and at Preparatoria 4 English V.

Instruments and procedure

Two vocabulary learning questionnaires followed were designed for the study, one at the beginning of the study and the second at the end followed by an interview to gather participants' reflections about the activity. The first survey was a 40-item questionnaire divided in four sections: 6 items in background information section, 24 items in things-they-do section, and 10 items in after-school learning approach section; the aim was to collect data on learners' personal information, background of English vocabulary study habits after school. The second survey was a 15-item questionnaire divided in 2 sections, a likert-type scale section and an open-ended

question section: 4 items in awareness section, 4 items in procedure of activity section, 8 items in outcome and feelings section, and 1 item in importance of activity section. Additionally, there was an interview inside the classroom where the whole group had the opportunity to express their feeling orally. The interview was about the important things they achieved, in general, with the out-of-class activity.

The data collection was accomplished in three different sessions. The first session was held at the beginning of the semester to collect data on learners' personal information and background of English vocabulary study habits after school. The students were asked to answer questionnaire No. 1, then, in a period of two months, they were asked to carry out the out-of-class activity, in two occasions at different places (they were allowed to go more times if they desired to), by going to different shopping malls, supermarkets, or streets used for commercial activities to gather vocabulary, interesting expressions in real settings. Students then prepared their OVW reports to be shared in class after the two months. The second session occurred after the last OVW report was presented, students were asked to answer the second questionnaire followed by the group interview. The objective of this interview was to gather more specific data about how they felt about the activity at the moment of doing it.

Results and discussion

In terms of data on learners' personal information and background of English vocabulary study habits after school there was significant evidence that the majority of learners 78.9% have never been to an English speaking country meaning that they have never come across with English words on display in those contexts. Nevertheless, their responses, surprisingly showed almost a fifty-fifty percentage, 52.6% do have a regular after school study habit for vocabulary learning, however 47.3%, almost half of the participants, do not have one (table 1). Again, a fifty-fifty percentage reveals that some learners ask the speaker at once to explain the meaning of a new word, however, others do not, being embarrassed or afraid to ask the main reasons. Conversely, 78.9% of students expressed

that they take notes or write down new words and look for their meanings afterwards using a bilingual dictionary (63.1%), two aspects which were of great help for the purpose of the study (table 2). Some students use the internet to find the meaning of new words (68.4%), others try to guess the meaning of a new word from context (42.1%) or analyze the form of a word (42.1), see table 4. To memorize new vocabulary, the results show that students do not have an appropriate strategy or habit of study: They do not make note of a new word and add L1 equivalent (73.1%), they do not write vocabulary in context (57.3%), they do not add new words with a definition or synonym (67.8%), no written words with their pronunciation (83.6%), among others, (See table 3 for further examples). These high percentages indicate that the learners in the study had a poor approach for memorizing vocabulary.

Table 1
Living in an English speaking country and study habits

	Have %	Have not %
Have you ever been to any English speaking country?	21	78.9
Do you have a regular after school study habit for English vocabulary learning?	52.6	47.3

Table 2
What students do first when they encounter a new word.

	Do %	Do not do %
Ask the speaker at once to explain	47.3	47.3
Make a note and look them up afterwards	78.9	21
Check the word up with a bilingual dictionary	63.1	36.8

Table 3
How students memorize new vocabulary.

	Do %	Do not do %
I make note of a new word and add L1 equivalent	32.1	73.1
In my vocabulary notebook I write vocabulary in context,	37.3	57.3
I add new words with a definition or synonyms	32.1	67.8
I write the new word down together with its pronunciation	11	83.6
I tend to learn vocabulary in short phrases	11	62.6
I group words together to study them.	11	88.9
I put the words into sentences.	37.3	62.6
I study the spelling of a new word.	37.3	62.6
I study the pronunciation of a new word.	37.3	52.1
I say the word aloud when studying.	53.1	46.8
I learn an idiom or phrase as a whole.	26.8	73.1
I study the word in a bilingual dictionary.	37.3	62.6

Prior to the out-of-class activity, the study shows (see table 4) that students paid little attention to words in English displayed on signs, products, at shopping centers, supermarkets, slogans at shop, among others, only 7% said they did. The majority expressed that they listened to music or the radio (94%), 84.2% watched movies or videos English, 78% read books or magazines in English (see table 4). However, after the activity, the level of attention changed radically; they focused now on ads, street signs, slogans displayed at the entrance of shops, menus at restaurants, clothes, basically any place or object that uses English words. Learning new vocabulary and useful expressions in English in students' first language environment was the most important thing they achieved.

Table 4
Things students do to learn vocabulary after school.

	%
Read books, magazines or newspapers	78.9
I talk with a friend who is a native speaker	21
Listen to music or radio	94.7
Watch movies, videos, or television	84.2
Use the internet	73.6
Collect lists of words	21
Use a bilingual dictionary	57.8
Learn words in context (ads, products, slogans, signs, etcétera)	7%

More than 95% mentioned that learning new vocabulary and their meanings this way was fun and interesting (table 7). Not only was it a new way for them to learn vocabulary, but for some it also lead to a way to practice the pronunciation of new words (48.2%) and for others it helped them to get along better and lose the fear to speak English in public since they worked in teams and the team encouraged them to do their best (48.1%). These last two percentages express the feelings of those learners who struggle with the language; the other learners have a better level of English.

After carrying out the activity, the students' level of attention changed regarding awareness of English words displayed in their L1 environment. Table 5 presents students' awareness of vocabulary in a specific context, existent in their first language environment and afterthoughts about the importance of understanding that they need to practice more to increase their vocabulary size. Low percentages are of those students who have a good level of English and feel that they are familiar with the majority of the words and phrases.

Table 5
Students' awareness of vocabulary in their first language environment

	1 strongly disagree	2 disagree	3 somewhat disagree	4 somewhat agree	5 agree	6 strongly agree
1. I am now aware that there are words in English in my first language environment which I had not perceived.				9.5%	47.6%	42.8%
2. It is easier to learn new words when they are presented in context.				12%	12%	76.6%
3. It is important to repeat and practice when you are learning foreign language vocabulary.					23.8%	76.1%
4. Tackling the out-of-class activity really made me think about my vocabulary size.				14.2%	47.6%	38.1%

In the classroom, students engaged with the out-of-class materials prepared for an active learning experience in the classroom. After the preparation and design of activities for the in-class portion of the class, the primary role was to guide and support the learning process of the students. They had varied levels of understanding and comprehension after having completed the out-of-class activity. The procedure was quite a challenge for them, even though it was a bit complicated due to the time needed to carry it out, at the end they had a good time. The fallouts on how they perceived the way to perform the activity expresses that the activity must be done as a team-based activity. During the feedback

session that took place in the classroom, some expressed that the reports were acceptable, however for some it was not enough, they needed more time and better ideas on how to present them in a significant way and receive a better exposure of the new words their classmates had found and more time on feedback (see Table 6).

Table 6
Implementation of the activity

	1 strongly disagree	2 disagree	3 somewhat disagree	4 somewhat agree	5 agree	6 strongly agree
5. The procedure was difficult to carry out.	4.7%	23.9%	14.3%	33.3%	14.3%	9.5%
6. Working in teams is appropriate for this type of out-of-class activities.				4.7%	35%	60.3%
7. The OVW report was easy to complete and present.	4.7%		4.7%	33.3%	33.3%	23.9%
8. The feedback given in class was enough and satisfied my needs.	4.7%		9.5%	23.9%	42.8%	19%

In response to the rated items on the outcome and general feelings about the out-of-class activity, the majority agreed that it was positive for their learning of new vocabulary and also believed that the activity helped them improve their English ability in general (see table 7). There were some students who expressed that they did not learn much; those were learners who already have an excellent level of English.

Table 7
Outcome and general feelings about the out-of-class activity

	1 strongly disagree	2 disagree	3 somewhat disagree	4 somewhat agree	5 agree	6 strongly agree
9. The activity was challenging.	4.7%	4.7%	33.3%	33.3%	19.2%	4.7%
10. The target words were difficult to understand	4.7%	9.5%	28.5%	19.2%	33.3%	4.7%
11. The activity was effective to discover words	4.7%	4.7%		14.3%	43%	33.3%
12. I learned new words with the activity and my classmates' OVW report.	4.7%		4.7%	23.8%	47.6%	19.2%
13. I remember the new words along with the context in which they occur.	4.7%	9.5%		19.2%	52.3%	14.2%
14. Learning vocabulary is fun and interesting with this type of activities.	4.7%	4.7%	9.5%	14.2%	28.7%	38.2%
15. I now like learning vocabulary		4.7%	4.7%	9.5%	19.2%	61.9%

Conclusion

The out-of-class activity is intended to give students another strategy for vocabulary learning and help them realize that although they may not ever go to an English-speaking country, their L1 environment is surrounded by English words and phrases. The present study demonstrates that this activity motivates and encourages students to expand their language experience to outside the classroom and have opportunities to learn English in their surroundings. Besides presenting only English from textbooks, an out-of-class activity can increase students' exposure to English in familiar contexts. In addition to providing authentic language exposure, the English Word Hunting activity can direct their conscious attention

to English usage in the real world also increase their language ability and, in particular, improve their vocabulary.

This study shows the potential value of incorporating out-of-class activities to enrich the language learning process outside of school and for autonomous learning. Mexico has experienced a need for international communication and is collaborating more and more with English speaking countries. We have to recognize the impact of English as a universal language, more and more incorporation of English in the environment will take place sooner than expected. However, it cannot be assumed that students will automatically learn or acquire the English displayed in their environment; therefore, we need to give out-of-class learning experiences the opportunities for learning. Thus, it is worth the effort for English language teachers to implement this fixed out-of-class activity as a means of promoting English language awareness and enhancing the learning of English in their local contexts.

References

- Benson, P. (2001). *Teaching and Researching Autonomy in Language Learning*. London: Longman Inc.
- Dornye, Z., & Skehan, P. (2003). Individual differences in L2 learning. In C. J. Doughty & M. H. Long (Eds.). *The handbook of second language acquisition* (pp. 589-630). Malden, MA:Blackwell.
- Field, J. (2007). Looking outwards, not inwards. *ELT Journal*, 61(1), 30-38, <http://dx.doi.org/10.1093/elt/ccl042>
- Freeman, M. (1999). The language learning activities of students of EFL and French at two universities. *Language Learning Journal*, 19, 80-88.
- Horwitz, E.K. (1988). The beliefs about language learning of beginning university foreign language students. *The Modern Language Journal* 72: 283-294.
- Hyland, F. (2004). 'Learning Autonomously: Contextualizing Out-of-Class. English Language Learning', *Language Awareness*, Vol. 13, No.3, pp. 180-202.
- Littlewood, W., and Lui, N.F. (1996). *Hong Kong students and their English*. Hong Kong: Macmillan
- Mohamed Amin, Embi. (1996). *Language learning strategies employed by secondary school students learning English as a foreign language in Malaysia*. (PhD), U of Leeds.
- Nation, I.S. (2001). *Learning Vocabulary in Another Language*. CUP.

- Nunan, D. (1989). *Understanding language classrooms*. New York, NY: Prentice Hall
- Oxford, R.L. (1990). *Language Learning Strategies: What Every Teacher Should Know*. Boston: Heinle and Heinle
- Pearson, N. (2004). 'The idiosyncrasies of out-of-class language learning: A study of mainland Chinese students studying English at tertiary level in New Zealand'. *Proceedings of the Independent Learning Conference 2003*. Available from www.independentlearning.org/ila.3/ila03_pearson.pdf
- Pickard, N. (1996). 'Out-of-class language learning strategies', *ELT Journal*, Vol. 50, No.2, Pp.150-159.
- Richards, J.C. (2014) *The Changing Face of Language Learning: Learning Beyond the Classroom*. Available from: <http://es.slideshare.net/joselema11/learning-english-beyond-the-classroom-by-jack-c-richards-2014>
- Suh, J.S., Wasansomsithi, P., Short, S. and Majid N.A. (1999) *Out-of-class Learning Experiences and Students' Perceptions of their Impact on Conversation Skills*. Research report. Eric Clearinghouse on Language and Linguistics. ERIC document no. ED433715
- Yap, S.L. (1998). *Out-of-class use of English by secondary school students in a Hong Kong Anglo-Chinese school*. Unpublished MA thesis, University of Hong Kong

Appendix 1

Students' language samples







Alcoholic drink

- Peak: Highest point of a mountain
- Beverage: Drink
- Uses: for a toast or dessert, because is very sweet and does not have much alcohol

A can of Boone's Sun Peak Peach beverage. The label features the brand name "BOONE'S" in large letters, followed by "SUN PEAK PEACH" in a red banner. Below that, it says "Flavored Fruit Wine Beverage" and "Boisson au vin de fruits aromatisée". The can is decorated with images of peaches and lemons.



FRUIT OF THE LOOM

The "fruit" of the loom (The product of the loom) is beautiful soft cloth. "Fruit of the loom" implies "nice soft cloth"... the kind you want covering your private areas! The fruit logo is just an extension of that.

Y tú, ¿en realidad estudias o sólo cumples con tus deberes escolares?

Eder Acosta Ramírez
Evangelina Flores Hernández

Universidad de Colima

Resumen

El documento tiene como objetivo presentar los resultados de la prueba sobre las habilidades de estudio administrado a estudiantes de primer ingreso de la Licenciatura en Enseñanza de Lenguas. En la nueva generación 2015 se indagó por los hábitos de estudio y las condiciones que influyen en la forma como los estudiantes asumen su actividad universitaria. Para cumplir dicho objetivo se empleó una encuesta sobre las habilidades de estudio tomado de Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional que constó de 3 partes: organización, técnicas y motivación del estudio. Como resultados, se encontró que el 75 % emplea tiempo a otras actividades durante la mayor parte del día, el 66% niega tener problemas con las técnicas de estudio y que 77% aún muestra motivación e interés por el curso. Además, las preguntas abiertas arrojaron que generalmente se emplean tres hábitos, y que se deben corregir ciertos aspectos muy importantes para el desarrollo universitario. Por lo tanto, se hace necesario implementar estrategias que fortalezcan los hábitos en los estudiantes considerando las condiciones particulares de cada grupo y trabajar en las áreas de oportunidad que se detecten, a fin de conseguir el éxito académico y de formación profesional.

Introducción

Es bien sabido que la preocupación latente de los docentes es que los alumnos alcancen un aprendizaje significativo, el cual se vea reflejado en el desempeño escolar y que para tener éxito académico se deberá contar con los hábitos adecuados. Sin embargo, un problema común es que se desconocen los hábitos de estudio con los cuales los estudiantes de primer ingreso alcanzan el nivel superior. ¿Cuáles serán los hábitos de estudio con los que los alumnos concurren a la Facultad cuando deciden escogerla para su formación académica? Por este motivo se indagó en los hábitos de estudio, para tener un perfil de los estudiantes al cual los docentes tengan acceso, eso les ayudará a tener una idea de la manera en que actúan ante el acto de estudiar.

Se está utilizando un enfoque cuantitativo para recopilar información y solucionar la problemática que se ha venido observando, también se empleó una encuesta sobre las habilidades de estudio el cual consistía de tres partes: técnicas, organización, motivación del estudio además de dos preguntas abiertas que contienen información de lo que los sujetos consideran sus mejores hábitos y en lo que deberían corregir preferentemente.

Ya que se recopiló la información con el instrumento mencionado antes, se analizaron las respuestas que posteriormente serán presentadas a los directivos de la Facultad de Lenguas Extranjeras en forma de inventario.

Hábitos de estudio

La repetición constante de una misma acción, realizada bajo condiciones ambientales de espacio, tiempo y características iguales, favorece la acción de estudiar y/o la fuerza de voluntad para producir una conducta mecánica: el hábito. El hábito comienza a establecerse después de repetir seis a ocho veces la acción. Previo a ello, debe existir un interés en lograr el objetivo y es un estímulo o premio por el esfuerzo realizado. Si se adquiere el hábito de ir a determinado lugar y a cierta hora para estudiar, resultará más fácil concentrarse. La transformación de la acción en un hábito significa un progreso considerablemente valioso, porque entonces será más fácil iniciar la rutina de estudio. En otras palabras, ir a un lugar

determinado y a la misma hora es algo que prepara para iniciar el estudio más fácilmente y con más eficiencia, equivale a sustituir la fuerza de voluntad para estudiar por el hábito de estudio (García-Huidobro, Gutiérrez y Condemarín, 1999).

De acuerdo con Nagaraju (2004), para alcanzar buenos hábitos de estudios, uno debe tener el deseo de aprender con habilidades y talentos completos. Todos estos son llenados en su asignación de trabajo, en la interacción del salón, por propósito de evaluación. Además, debe tener buena memoria, la autodisciplina en el estudio y la habilidad de asimilación. La habilidad de encontrar lo que uno quiere desarrollar y aumentar el tiempo que nutren. Habilidad de arreglarlo en la mente de uno requiere el desarrollo de buenos hábitos de estudio. En otras palabras, los hábitos de estudio no se adquirirán por sí solos, se tiene que querer trabajar en algo que cuesta y para ello se requiere determinación. Es de vital importancia que los estudiantes cursando nivel superior los pongan en práctica para adquirir lo que se necesita antes de sumergirse en el ámbito laboral. Los hábitos de estudios requieren de tiempo, técnicas y sobre todo motivación hacia el estudio sin importar el área de elección, es importante tenerlos para ser exitoso

Organización del tiempo de estudio

En relación con el tiempo Micolini (2006), comenta que es fundamental que cada estudiante organice su tiempo de estudio. Para esto hay que elaborar un plan. Este plan se tiene que adecuar a mis necesidades (rutina familiar, características individuales) teniendo en cuenta los tiempos específicos para cada tema. Hay materias que resultan más difíciles o son más largas o ambas cosas al mismo tiempo. Éstas requieren más tiempo. Las más breves, aquellas que los profesores son menos exigentes y nos resultan más sencillas, requieren menos tiempo. Los periodos de estudio pueden durar desde 30 minutos hasta 40 o 50 minutos, con intervalos de 5 o 10 minutos, según la necesidad y la capacidad de atención del estudiante. Los especialistas piensan que el rendimiento es mayor con periodos de trabajo intenso separados por cortos descansos, en lugar de largos periodos sin intervalos.

Técnicas de estudio

Según el Equipo Vértice (2008), las técnicas de estudio son un conjunto de herramientas, fundamentales lógicas, que ayudan a mejorar el rendimiento y facilitan el proceso de memorización y estudio. El estudio persigue dos objetivos fundamentales: la adquisición de conocimientos y la puesta en práctica de estos conocimientos. Estudiar, no puede ser atiborrar de datos nuestro cerebro, sino adquirir una buena formación mental que nos posibilite aprender el mundo e interpretar la realidad. Esta habilidad podría definirse con las siguientes características: flexibilidad, agilidad, capacidad crítica, creatividad, curiosidad y sensibilidad intelectual, capacidad para el análisis y síntesis y facilidad de lectura y expresión.

Motivación

Motivación es una construcción teórica utilizada para explicar el inicio, dirección, intensidad, persistencia, y la calidad de la conducta, especialmente un comportamiento dirigido por metas (Maher & Meyer, 1887). Motivos son construcciones hipotéticas usadas para explicar porque las personas hacen lo que hacen, Motivos se distinguen de los objetivos relacionados (los objetivos inmediatos de las secuencias de acción) y estrategias (los métodos usados para alcanzar objetivos y por lo tanto para satisfacerlos. Por ejemplo, una persona responde al hambre (motivo) por ir a un restaurante (estrategia) para conseguir comida (meta) (Brophy, 2010).

Metodología

El diseño fue la Investigación Cuantitativa con un diseño de un Estudio Transeccional Descriptivo No Experimental siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014). El universo de trabajo fue la Facultad de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Colima en el campus Villa de Álvarez.

Para la elección de las unidades de análisis se realizó un muestreo No probabilístico por Conveniencia buscando la participación de todos los alumnos de segundo semestre. Se consideró como criterio de exclusión el hecho de que el estudiante no haya estado presente durante la aplicación de la encuesta, al final quedó delimitada a un grupo de 56 sujetos.

Como instrumentos centrales de la investigación se diseñaron 2 instrumentos, para el primero se utilizó una encuesta sobre las habilidades de estudio previamente validado y publicado por la Dirección General de Orientación Educativa y Vocacional conformado de cuatro partes, la primera se trataba acerca de la organización del estudio: se refiere al tiempo que se dedica al estudio; contaba con 10 preguntas, la segunda era referente a las técnicas de estudio: aludiendo a la manera que el estudiante toma notas, conteniendo de igual manera 10 preguntas, y la tercera la motivación hacía el estudio: refiriéndose al docente y al plan de estudio, también contando con 10 preguntas para hacer un total de 30, todas con respuestas cerradas.

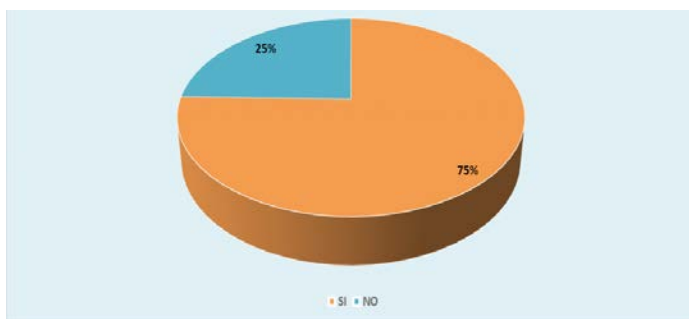
La última parte constaba de 2 preguntas abiertas a criterio y reflexión de los sujetos, en ella se tenía que plasmar cuales eran los mejores hábitos de estudio que tenían y lo que deberían de corregir preferentemente ante el estudio y el segundo instrumento fue una matriz de datos en Excel.

Resultados

A continuación, se presentan los resultados preliminares obtenidos.

Gráfica 3. Ítem 3

¿Tiendes a emplear tiempo en leer revistas, ver televisión o charlar cuando deberías dedicarlo a estudiar?

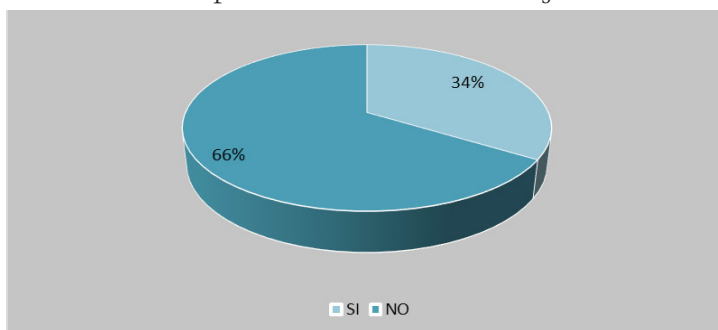


La gráfica muestra que 43 (75 %) de los sujetos suele dedicar tiempo a otras actividades como ver televisión o charlar cuando debería ser aprovechado para estudiar, y que 14 (25%) aprovechan

el tiempo para el estudio. Esto es importante puesto que el ítem pertenece a la primera parte la cual es referente a la organización del tiempo de estudio lo cual refleja que los estudiantes afirman hacer hasta el último momento sus deberes escolares.

Gráfica 15. Ítem 15

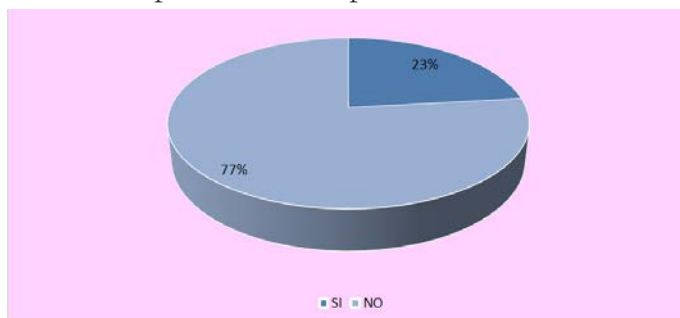
Poco después de comenzar un curso, ¿sueles encontrarte con que tus apuntes forman un revoltijo?



La gráfica muestra que 37 (66%) de los sujetos toma notas de manera ordenada, y que 19 (34%) se encuentra con que sus apuntes forman un revoltijo. Esto es importante en la investigación debido a que independientemente de la técnica que los sujetos utilicen, ya sea toma de apuntes, mapas conceptuales o resúmenes al final de todo para ellos todo es claro y pueden apoyarse de ellas para estudiar.

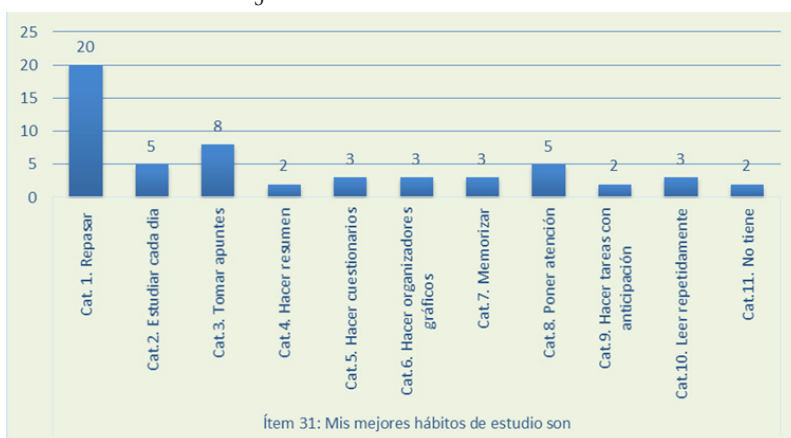
Gráfica 21. Ítem 21

Después de los primeros días o semanas del curso, ¿Tiendes a perder interés por el estudio?



La gráfica muestra que 43 (77%) de los sujetos niega perder interés por el estudio después de los primeros días o semanas del curso. Mientras que 13 (23%) afirma encontrarse en esa situación. Por lo tanto, los estudiantes afirman seguir motivados ya sea gracias a la influencia del docente o por interés personal lo cual ayudará para que los estudiantes cumplan satisfactoriamente con los requisitos del curso.

Gráfica 31. Ítem 31
Mis mejores hábitos de estudio son...



La gráfica muestra 20 (35.7%) de los encuestados tiene como mejor hábito repasar, 8 (14.2%) la toma de apuntes, 5 (8.9 %) poner atención, 3 (5.3%) hacer cuestionarios, 3 (5.3%) hacer organizadores gráficos, 3 (5.3%) memorizar, 3 (5.3%) leer repetidamente, 2(3.5%) hacer resumen, 2(3.5%) hacer tareas con anticipación y 2(3.5%) dice que no tiene hábitos.

Estos resultados son de gran importancia para la investigación puesto que refleja que existe una gran variedad de hábitos y técnicas de estudio por parte de los encuestados. Es positivo porque es lo que se necesita para se cumpla con lo que se requiere en la universidad, ya que es bien sabido que sin ellos se fracasaría hasta con consecuencias como la deserción. También se puede apreciar que, solo dos encuestados ha mencionado no contar con ningún hábito de estudio.

Gráfica 31. Ítem 31
Mis mejores hábitos de estudio son...



La gráfica representa que 26 (46%) de los encuestados debe corregir preferentemente la organización del tiempo, 18 (32.1%) en evitar distracciones, 5 (8.9%) en la organización del material de estudio, 5 (8.9%) en la organización del lugar de estudio, 1 (1.7%) en la revisión de trabajos con anticipación y finalmente 1 (1.7%) en la motivación.

Esto refleja principalmente que los estudiantes deben trabajar en administrar su tiempo correctamente y no dejar los deberes o estudio escolar para las últimas horas del día. Se distraen fácilmente durante la mayor parte del tiempo en cosas que no tienen que ver con la escuela, pero al final de todo se entrega lo que es pedido por los profesores. Existe buena motivación para seguir adelante y continuar con los semestres venideros y eso es señal de que cumplirán satisfactoriamente con el programa.

Conclusiones

La motivación durante esta investigación fue un factor muy importante del aprendizaje, si el estudiante no la encuentra al principio y durante el curso, perderá interés. Al faltar el interés, se crea una actitud de rechazo y por consecuencia surge la reprobación. Es importante que el alumno esté motivado para que se logren los

objetivos que el docente propone, para eso es tarea de él mismo mantenerla y así tener un ambiente agradable.

La organización del tiempo de estudio es importante también, es parte de la encuesta detectar la administración del día por parte de los estudiantes, va de la mano con los hábitos porque si no esta no existe, la mayor parte del día será destinada a distracciones tecnológicas o sociales. Por lo tanto, se terminará a altas horas de la noche llevando a cabo tareas o repasando para el examen horas antes, no quiere decir que se obtendrán malos resultados, pero pueden surgir dudas que quizá no se puedan resolver debido al tiempo. Sin embargo, si se destina tiempo necesario, se podría obtener mejor resultado y se evitaría trabajar bajo presión.

Cada individuo cuenta con una técnica diferente para registrar las lecciones de cada día, algunos ejemplos son: subrayado, lectura comprensiva, la realización de esquemas, etcétera. Es significativo contar con al menos uno para facilitar el estudio, no se trata de saturarse de información si no de comprender las ideas más importantes de lo que se está leyendo, escuchando o memorizando. Detectar las técnicas de estudio es importante debido a que se necesita contar con alguna para hacer que el aprendizaje sea atractivo.

Finalmente se considera de gran importancia que los directivos de la Facultad tengan acceso a un inventario de hábitos de estudio para conocer a los estudiantes que recién ingresan, apoyarlos en las áreas débiles que se detecten y así motivarlos para que sigan adelante. Eso ayudaría a evitar que la tasa de deserción aumente.

Referencias

- Brophy, J. (2010). *Motivating students to learn*. Maryland, EE.UU. Taylor & Francis. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=nDsFidiQtcQC&printsec=frontcover&dq=motivating+students&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=motivating%20students&f=false
- Equipo Vértice. (2008). *Técnicas de estudio*. Málaga, España. Publicaciones Vértice S.L. Recuperado de <https://books.google.com.mx/books?id=yYtY6d1Cj48C&printsec=frontcover&dq=tecnicas+de+estudio&hl=es&sa=X&ved=0CEoQ6AEwCGoVChMIptjeqOb>

MyAIVgTIC0lFgQl#v=onepage&q=tecnicas%20de%20estudio&f=false

García-Huido, C., Gutiérrez, M., y Condemarín, E. (1999). A estudiar se aprende. Metodología de estudio sesión por sesión. México, D.F. ALFAOMEGA GRUPO EDITOR, S.A. de C.V.

Hernández, R, Fernández, C y Baptista, M.. (2014). Metodología de la investigación. Mexico: Mc Graw Hill.Southward.

Micolini, A. (2006). Competencias para un estudio eficaz. Córdoba, Argentina. Editorial Brujas. Recuperado de https://books.google.com.mx/books?id=Vj1nyrZViRwC&pg=PA25&dq=planificar+tiempo+de+estudio&hl=es&sa=X&redir_esc=y#v=onepage&q=planificar%20tiempo%20de%20estudio&f=false

Nagaraju, M. (2004). Study habits of secondary school students. New Delhi, India. Discovery Publishing House. Retrieved from <https://books.google.com.mx/books?id=Pe8RUvwHxbcC&pg=PA16&dq=study+habits&hl=es&sa=X&ved=0CCoQ6AEwAmoVChMIsLyk6zNyAIVxe-KACh0M0QYR#v=onepage&q&f=false>

“¿Terminar o no terminar la facultad? Ésa es la cuestión”

Ana Lourdes Luna Madrigal
Raphael Hubert Elie Sebire

Universidad de Colima

Resumen

La presente investigación se enfocó en detectar las causas por las cuales los alumnos de segundo semestre de la FLEX abandonan la Licenciatura en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. En la actualidad es algo común que los jóvenes que recién ingresan a una carrera, entran con ciertas expectativas, pero al paso del tiempo estas expectativas cambian o estos se ven obligados a modificarlas, o en el peor de los casos los llevan a abandonar definitivamente la carrera. Es por eso que comienzan a surgir dudas sobre cuáles son estas razones que provocan que el alumno deserte. Esta investigación se llevó a cabo mediante una investigación cuantitativa. En base a los resultados que obtuvimos de la investigación, pudimos saber las circunstancias en que los alumnos decidieron abandonar o dejar a medias la Licenciatura en la Enseñanza de Lenguas, dentro las cuales se encontró que una cierta cantidad de alumnos prefería trabajar que estar estudiando una carrera.

Introducción

Al inicio de primer semestre dentro de la Facultad de Lenguas Extranjeras los alumnos siempre entran con ciertas expectativas, que conforme el paso del tiempo estas van cambiando por distintos motivos, que pueden ser tanto externos como internos, pero terminan afectando al alumno, que la mayoría de las veces provoca que estos tomen la decisión de suspender temporalmente sus estudios o dejarlos definitivamente. ¿Cuáles serán los motivos por los que los alumnos de la FLEX abandonan la carrera? Por esta razón se decidió indagar para saber cuáles eran estos motivos que los llevaban a tomar tal decisión. Se utilizó un enfoque cuantitativo para recopilar información sobre el problema que se ha venido suscitando, en base a esto se utilizó un cuestionario, de los cuales obtuvo información sobre sus motivos para abandonar la Facultad de Lenguas. Una vez recopilada la información de dichos instrumentos, se llevó a cabo un análisis de datos para entender mejor las causas que los alumnos nos estaban presentando. Una que llamó la atención fue los alumnos prefieren trabajar antes que estudiar.

Revisión de la literatura

Deserción

La deserción se está convirtiendo en un problema dentro de las universidades públicas en México, y que los estudiantes universitarios sigan abandonando sus estudios es un problema que se ha visto por décadas, dando lugar a numerosos estudios y propuestas para que esto disminuya, como González (2006), menciona dentro de su investigación que a pesar de múltiples propuestas y políticas, el problema parece imbatible. Además el autor cita un estudio que señala “de 100 alumnos que ingresan a la licenciatura, 60 terminan las materias del plan de estudios cinco años después y, de éstos, 20 se reciben. De los que se reciben, sólo el 10% lo hace a edades de 24 o 25 años; los demás lo hacen entre los 27 y los 60 años.” Así, como estimación, podemos decir que alrededor de la mitad de los estudiantes mexicanos logra terminar los cursos requeridos en un periodo de cinco años y que alrededor de un 10% se titula dentro de este lapso.

Factores que influyen en la deserción

Claramente para que el alumno llegue a la deserción escolar, detrás de eso debe haber algunos motivos de los cuales el alumno se vio presionado para tomar tal decisión. Según Enríquez (2005), los desafíos de la educación superior son resumidos en cuatro aspectos: 1. Asegurar una educación de calidad dentro de un sistema masificado. 2. Reforzar el contenido interdisciplinario y pluridisciplinario de los programas. 3. Mejorar los métodos y la técnica (incorporando los resultados de los procesos de la informática y la comunicación). 4. Reforzar la integración entre la investigación y la enseñanza principalmente en el campo científico. Además este autor que “antes de preguntarse qué tipo de universidad se busca alcanzar, hay que decidir sobre la naturaleza de la sociedad que se pretende construir”

También menciona que las nuevas “presiones” o demandas de la sociedad actual sobre la educación superior llevan a cuestionar la adecuación de las instituciones, por ejemplo, con respecto al nivel y el tipo de formación, los temas de investigación, etcétera. Los problemas de la universidad son también los de la sociedad y las responsabilidades están compartidas. El problema de una educación general o humanista frente a una educación especializada seguirá en pie y no se solucionará con cursos generales de diversas asignaturas, sino gracias al estilo de aprendizaje que se adopta en cada campo de especialización. Se trata de que el aprendizaje vaya más allá de los conocimientos enciclopédicos en un campo determinado y se centre en las capacidades intelectuales y los valores universales.

Metodología

El tipo de investigación que encaja más con este proyecto fue el enfoque cuantitativo, con un diseño transaccional descriptivo, siguiendo la metodología de Hernández, Fernández y Baptista (2014).

El universo de trabajo en que la investigación se llevó a cabo es la Universidad de Colima más precisamente el campus Villa de Álvarez, en la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Se seleccionó la Facultad de Lenguas Extranjeras debido ya que dicho lugar es donde se encuentran los sujetos que se predeterminaron para dicha investigación.

La población objetivo fueron los alumnos de primer semestre de la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Se utilizó una muestra No Probabilística, por conveniencia, quedando delimitada a uno de los dos grupos de nuevo ingreso.

Se diseñaron dos instrumentos. El primer instrumento fue un cuestionario de preguntas de opción múltiple y preguntas abiertas. Para el segundo instrumento, se diseñó un guion de entrevistas de una matriz de datos.

La validación de instrumentos fue realizada por dos profesores de la Facultad de Lenguas Extranjeras.

Se recogió la información de los 20 sujetos mediante la aplicación de un cuestionario, de los cuales se obtuvo información sobre sus motivos para abandonar la Facultad de Lenguas.

Los datos que fueron recabados fueron vaciados en el segundo instrumento de la presente investigación el cual fue una matriz de datos de Excel.

RESULTADOS

La mayoría de los alumnos conviven diariamente en sus hogares con varias personas. Lo que nos da a entender, es que la convivencia con más miembros de la familia puede ocasionar que surja la disyuntiva para escoger quien va a estudiar y quien debe trabajar para apoyar a la familia y esta situación podría conducir al abandono de los estudios.

Otro factor que influyó en la deserción fue que en casi todas las familias de los sujetos son muy pocos los que trabajan para poder proveer apoyo económico al hogar, si esto lo comparamos con las personas que viven dentro de sus hogares, no es equivalente el apoyo económico que entra al hogar para mantener a esa cantidad de personas, con el que en verdad se necesita. Estando en esta situación, se corre el riesgo de no tener la suerte de seguir estudiando.

También pudimos darnos cuenta que la mayoría de los estudiantes aun dependen del jefe de familia, esto podría ser un gran

problema, ya que en muchas ocasiones no es suficiente el ingreso económico del jefe de familia para solventar los gastos del hogar y además pagar varias carreras al mismo tiempo. Esto puede llevar a una situación donde el alumno se vea obligado a trabajar para apoyar al jefe de familia y esto lo lleve, ya sea, no tener la oportunidad de estudiar o que tenga que abandonar sus estudios.

Conclusiones

Los resultados obtenidos hasta el momento demuestran que de los 20 sujetos de primer semestre dentro de la Facultad de Lenguas extranjeras, una parte de ellos prefiere trabajar que estar estudiando, no están interesados en obtener un título profesional, que lo más probable, es que este les ayude a encontrar algo mucho mejor y con mejores beneficios económicos dentro del mundo laboral, por otro lado unos dijeron que por falta de apoyo económico tuvieron que abandonar la facultad, esto quiere decir que estos si desean continuar sus estudios pero esto se los impide y se ven obligados a buscar un trabajo que no les deja el tiempo suficiente para la escuela. Pero también encontramos que a algunos no les llama la atención estar estudiando en estos momentos, esto nos da a entender que eligieron la carrera solo por estudiar y para que así puedan darle el gusto a su familia, aunque esta no sea de su total interés.

Bibliografía

- Bravo, O. (1999). La deserción Escolar en los Bachilleratos de la Universidad de Colima; características de los alumnos del bachillerato Tec. No. 21. Villa de Alvarez : Universidad de Colima .
- Chorrillos, S. d. (2010). La calidad de la gestión educativa y la deserción escolar. Lima: UNIVERSIDAD NACIONAL MAYOR DE SAN MARCOS.
- Donlon, E. T. (1989). La enseñanza de los definiciones severos y profundos. Madrid: Ministerio de Educacion y Ciencia.
- Gonzalez, E. G. (1988). Trabajo Social y La deserción Escolar Escuela Secundaria Tecnica No. 8. Veracruz: Universidad Veracruzana.
- Hernández, R, Fernández, C y Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. Mexico: Mc Graw Hill.Southward.
- Martin, R. (1983). Deserción, desgranamiento, retencion, repitencia. Argentina: KAPELUSZ.
- Nativí, P. A. (2011). "Factores sociopedagógicos que provocan la deserción de San Salvador: Universidad Tecnologica de El Salvador.

Anexos

Universidad de Colima

Facultad de Lenguas Extranjeras

Nota: Toda información será confidencial y con uso único para seminario de investigación.

Nombre: _____

Sexo: _____

Edad: _____

➤ Instrucciones: Contesta lo que se te pide en base a tu propia información

1. ¿Cuántas personas viven en tu casa? _____

2. Dentro de tu familia ¿Cuántas personas trabajan? _____

3. ¿Cuántas personas dependen del jefe de familia?: _____

4. ¿Cuál es su ingreso familiar promedio mensual?

☐ Menos de \$1,500

☐ De \$1,500 a \$3,000

☐ De \$3,000 a \$6,000

☐ Más de 6,000

5. Tipo de vivienda:

☐ Rentada ☐ Propia ☐ Otro _____

6. Tipo de techo

☐ Losa de concreto ☐ Madera ☐ Lamina ☐ Otro: _____

7. Tipo de piso:

☐ Cemento ☐ Tierra ☐ Recubierto

8. Material de las paredes:

☐ Tabique ☐ Block ☐ Adobe ☐ otro: _____

9. Servicios públicos dentro de la vivienda:

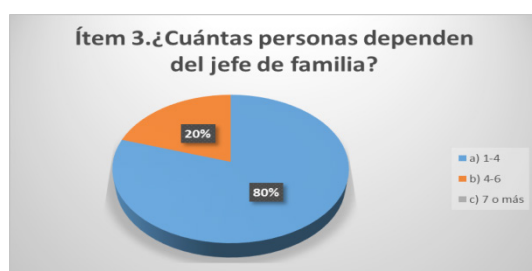
 a. ☐ Agua potable ☐ Pipa ☐ Otro: _____

 b. ☐ Drenaje ☐ Fosa Séptica ☐ Otro: _____

 c. ☐ Electricidad por contrato ☐ con diablitos ☐ Otro: _____

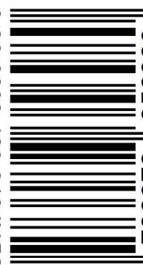
10. En tu familia existe alguien que no finalizó la educación superior: ☐ Sí ☐ No

UNIVERSIDAD DE COLIMA																			
Facultad de Lenguas Extranjeras																			
Matriz de Datos																			
1. ¿Cuántas personas viven en tu casa?			2. Dentro de tu familia ¿Cuántas personas trabajan?			3. ¿Cuántas personas dependen del jefe de familia?			4. ¿Cuál es su ingreso familiar promedio mensual?		5. Tipo de vivienda		6. Tipo de Vivienda		7. Tipo de piso:		8. Material de las paredes:		
al 4			al 4			al 4			De \$1,000 a \$3,000		Rentada		Losa de concreto		Ladrado		Ladrado		
E1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E2	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E3	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E4	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E5	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E6	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E7	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E8	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E9	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E10	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E11	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E12	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E13	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E14	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E15	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E16	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E17	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E18	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E19	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E20	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E21	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E22	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E23	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E24	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E25	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E26	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E27	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E28	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E29	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E30	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E31	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E32	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E33	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E34	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E35	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E36	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E37	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E38	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E39	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E40	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E41	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E42	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E43	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E44	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E45	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E46	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E47	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E48	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E49	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1
E50	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1



EATET | *Empowering Autonomy Through Effective Teaching*, coordinado por Sebire Raphaël Hubert Elie, fue editado en la Dirección General de Publicaciones de la Universidad de Colima, avenida Universidad 333, Colima, Colima, México, www.ucol.mx. La edición se terminó en junio de 2017. En la composición tipográfica se utilizó la familia Veljovic-Book. El tamaño del libro es de 22.5 cm de alto por 16 cm de ancho.

ISBN: 978-607-8356-98-0



9 786078 356980



UNIVERSIDAD DE COLIMA