

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE NUEVO LEÓN
FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS
ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO



EL USO DEL TRANSLINGÜAJE PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA
COMUNICATIVA ORAL EN UNA CLASE DE INGLÉS EN ALUMNOS DE TERCER
GRADO DE PRIMARIA EN UNA ESCUELA PRIVADA.

PRESENTA

ALEJANDRA FABIOLA RIVERA HERNÁNDEZ

COMO PRODUCTO INTEGRADOR DE APRENDIZAJE PARA OBTENER EL GRADO
DE MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA APLICADA A LA ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS.

DIRECTORA: **DRA. NALLELY GARZA RODRÍGUEZ**
CO- DIRECTOR: **MTRO. OSCAR EDUARDO SANDOVAL VILLA**

NOVIEMBRE 2023



ACTA DE APROBACIÓN

(De acuerdo al RGSP aprobado el 12 de junio de 2012 Arts. 77, 79, 80,104, 115, 116, 121,122, 126, 131, 136, 139)

Producto Integrador de Aprendizaje

EL USO DEL TRANSLINGUAJE PARA EL DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA ORAL EN UNA CLASE DE INGLÉS EN ALUMNOS DE TERCER GRADO DE PRIMARIA EN UNA ESCUELA PRIVADA.

Comité de evaluación

Dra. Nallely Garza Rodríguez
Directora

Mtro. Oscar Eduardo Sandoval Villa
Co-director

Dr. Francisco Javier Treviño Rodríguez
Lector

San Nicolás de los Garza, N.L., noviembre de 2023
Alere Flammam Veritatis

DR. FELIPE ABUNDIS DE LEÓN
SECRETARIO DEL ÁREA DE ESTUDIOS DE POSGRADO

Agradecimientos

Primeramente, les agradezco a mis padres. Ellos, con su ejemplo y enseñanza, me motivaron para perseverar y alcanzar mis metas profesionales. Su apoyo incondicional ha sido fundamental en la toma de decisiones a lo largo de mi vida. Madre, gracias por siempre escuchar mis ideas, aún y cuando no entendías de lo que estaba hablando, además de ser mi motor para siempre seguir aprendiendo. Papá, gracias por que fue tu orientación la que me hizo descubrir el increíble campo de la enseñanza de lenguas, el cual me ha traído tantas satisfacciones y experiencias.

A mis hermanos, con quienes he formado un gran equipo de vida y forman parte de mi red de apoyo. Gracias por sus ánimos para continuar con esta investigación, su emoción por mis avances y su paciencia para ayudarme a afrontar las dificultades.

A mi esposo, José Antonio García Ibarra. Siempre estaré agradecida por haberme motivado a continuar con mis sueños y no dejarme sola en el proceso. Su apoyo económico y emocional fue crucial durante el proceso de admisión y el primer semestre de esta maestría, sin ello probablemente me hubiera rendido en la primera dificultad. Además de convertirse en mi refugio, a donde pude acudir a calmar mis miedos e inseguridades.

A mi directora de tesis, la Dra. Nallely Garza Rodríguez. Su compromiso y asesoría para la realización de esta investigación me inspiraron a dar lo mejor de mí, además de motivarme a seguir aprendiendo y enseñarme que el camino de la investigación no es tan complicado como aparenta. Le agradezco el siempre creer en mis capacidades, aún y cuando dudé tantas veces de mí misma. Siempre será para mí un ejemplo a seguir y el modelo de docente que espero algún día poder llegar a ser.

Finalmente, quiero hacer mención especial a la persona que puso en mi cabeza por primera vez el término “translenguaje” y que fue una pieza clave para construir la base de esta investigación, el Mtro. Óscar Eduardo Sandoval Villa. Su acompañamiento durante el primer semestre me permitió adquirir los conocimientos para la correcta implementación de esta pedagogía, además de abrir mi mente a una nueva perspectiva dentro de la enseñanza del inglés. Le deseo pronta recuperación y espero verlo de vuelta a las aulas para seguir compartiendo esos conocimientos que todo futuro docente necesita tener.

Resumen

En México, la enseñanza del inglés es parte de los diferentes niveles de educación, debido a que los estudiantes deben desarrollar una comunicación integral en una lengua extranjera como parte de su formación para la vida, al menos así lo establece la nueva reforma educativa de la Secretaría de Educación (2017). En este aspecto, las escuelas de educación básica privadas presentan una ventaja sobre las de educación pública. No obstante, para desarrollar habilidades comunicativas de manera efectiva, es necesario aplicar metodologías específicas que consideren diversos factores y se adapten a las necesidades individuales de cada estudiante en el salón de clases. La pedagogía del translenguaje consiste en un enfoque que elimina las barreras entre diferentes idiomas, posibilitando su empleo al mismo tiempo durante la enseñanza y aprendizaje de una nueva lengua. Así, puede desempeñar un papel como herramienta de apoyo para el progreso en un idioma extranjero, ya que asiste a los estudiantes en la clarificación de vocabulario y en la comprensión de significados. Sin embargo, su uso dentro del aula continúa provocando polémica debido a que va en contra de las teorías monolingües tradicionalistas. El objetivo principal de esta investigación- acción es la implementación de la pedagogía del translenguaje con un grupo de estudiantes de tercer grado de primaria en una escuela privada, con el objetivo de mejorar su capacidad de competencia comunicativa oral en inglés mediante estrategias y actividades que involucren los recursos lingüísticos de su lengua materna.

Palabras clave: Translenguaje, Enseñanza del inglés, Pedagogía, Competencia comunicativa oral, Bilingüismo.

Abstract

In Mexico, English teaching is part of different levels of education, since students must develop comprehensive communication skills in a foreign language as part of their life education. This is at least what the new educational reform by the Ministry of Education (2017) establishes. In this regard, private elementary schools have an advantage over public ones. However, to develop communicative skills effectively, it is necessary to apply specific methodologies that consider different factors and adapt to the individual needs of each student in the classroom. Translanguaging pedagogy involves an approach that breaks down barriers between different languages, enabling their simultaneous use during the teaching and learning of a new language. In this way, it can play a supportive role in progress with a foreign language, aiding students in clarifying vocabulary and understanding meanings. Nevertheless, its use within the classroom is still controversial because it contradicts traditional monolingual theories. The main objective of this action research is the implementation of translanguaging pedagogy with a group of third-grade students in a private elementary school. The aim is to enhance their oral communicative competence in English through strategies and activities that involve the linguistic resources of their native language.

Key words: Translanguaging, English teaching, Pedagogy, Oral communicative competence, Bilingualism.

Índice

I. Introducción.....	1
Antecedentes.....	3
La competencia comunicativa oral en la enseñanza del inglés.	3
Enseñanza de las habilidades lingüísticas para desarrollar la competencia comunicativa oral.....	5
Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés.....	7
El bilingüismo en el proceso enseñanza- aprendizaje del inglés.	9
El translenguaje en la enseñanza del inglés	11
Justificación.....	15
Planteamiento del problema	17
Objetivos	18
Preguntas de investigación	19
II. Fundamentación teórica	20
La competencia comunicativa oral.....	20
La competencia comunicativa oral en el aprendizaje de una lengua extranjera.....	22
Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aprendizaje de la lengua extranjera.	23
Estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aprendizaje de la lengua extranjera.....	25
El bilingüismo	28
Tipos De Bilingüismo	29
Ventajas del bilingüismo	31
El bilingüismo en México.	33
El bilingüismo en la educación básica.	34

Estrategias de aprendizaje para promover el inglés como lengua extranjera en la educación básica.....	37
El translenguaje.....	38
Características del translenguaje.....	39
El translenguaje en la educación bilingüe.....	40
El uso del translenguaje en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en educación básica.....	42
III. Diseño de la metodología.....	44
Diseño de la investigación.....	46
Contexto.....	48
Participantes.....	49
Recolección de datos.....	49
Instrumentos.....	50
Escala de Likert.....	50
Cuestionario.....	51
Observación participante (lista de cotejo).....	52
Procedimiento de la investigación.....	52
Análisis de los resultados.....	53
Escala de Likert.....	53
Cuestionario para docentes.....	58
Observación participante (lista de cotejo).....	63
IV. Propuesta didáctica.....	65
Justificación de la propuesta.....	65
Diseño de la propuesta didáctica.....	66
Resultados de la implementación de la propuesta didáctica.....	74
Evaluación de la propuesta didáctica.....	78

Conclusiones	83
Referencias bibliográficas	86
Anexos.....	95

Índice de figuras y tablas

Figura 1. Ventajas para la mente y cerebro de ser bilingüe	32
Figura 2. Elementos esenciales de la investigación acción. Triangulo de Lewin.	45
Figura 3. Espiral de ciclos de Lewin.....	47
Figura 4. Perspectivas sobre una clase monolingüe de acuerdo con los estudiantes.....	54
Figura 5. Participación dentro de la clase de inglés.....	55
Figura 6. Interacción en inglés.	56
Figura 7. Uso del español en los estudiantes.....	57
Figura 8. Importancia del nivel de habilidades de acuerdo con docentes.....	59
Figura 9. Importancia del desarrollo de las habilidades lingüísticas de acuerdo con docentes.....	61
Figura 10. Resultados de la primera implementación de la propuesta didáctica.....	80
Figura 11. Resultados de la segunda implementación de la propuesta didáctica.	80
Figura 12. Resultados de la tercera implementación de la propuesta didáctica	81
Figura 13. Resultados de la cuarta implementación de la propuesta didáctica.	81
Tabla 1. Estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas	27
Tabla 2. Definiciones del término "bilingüismo"	28
Tabla 3. Dimensiones y tipos de bilingüismo.....	29
Tabla 4. Estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera	38
Tabla 5. Diseño de la propuesta didáctica	66

I. Introducción

El aprendizaje de idiomas ha tomado relevancia en los últimos años (Corrales, 2009) por lo que hablar un segundo idioma se ha convertido en una necesidad más que solo el desarrollo de una habilidad. El aprendizaje del inglés como segundo idioma dejó de ser solo un curso o actividad extracurricular y hoy en día se ha integrado como una materia desde la educación básica en México (SEP, 2017), algo que los alumnos deben aprender en la escuela.

El proceso de aprendizaje del idioma inglés implica el desarrollo de cuatro habilidades lingüísticas: comprensión auditiva, expresión oral, comprensión lectora y expresión escrita. Para que los docentes puedan garantizar un desarrollo efectivo de cada una de estas habilidades, deben considerar factores como la edad y las capacidades individuales de sus estudiantes. Sin embargo, uno de los principales incentivos para que los estudiantes aprendan inglés como segunda lengua es poder comunicarse oralmente en situaciones cotidianas. Por lo tanto, es crucial que los docentes den prioridad al desarrollo de la expresión oral de sus alumnos, sin descuidar la enseñanza y práctica de las demás habilidades.

Briz (2016) define la competencia comunicativa oral como “la capacidad para expresarse mediante el lenguaje hablado y otros medios de comunicación que pueden acompañarlo, con el fin de participar de forma adecuada en situaciones cotidianas y formales de la vida social, académica y profesional” (p. 39). En este sentido, aunque resulta más desafiante fomentar el desarrollo de la expresión oral en inglés de los estudiantes en comparación con otras habilidades, este proceso puede tener un impacto sustancial en su progreso lingüístico y expresivo.

En México, una de las ventajas de la educación privada sobre la educación pública es que la mayoría de las instituciones manejan una metodología bilingüe (Gutiérrez et al. 2017), en la que alumno aprende desde una edad temprana a convivir y relacionarse haciendo uso del idioma inglés por lo que se deduce que la mayoría de estos alumnos

podrán lograr una competencia comunicativa oral en inglés exitosa antes de terminar la educación primaria.

La Secretaría de Educación Pública (SEP) incorpora el inglés a la educación pública desde el tercer año del precolar, pero se estima que el tiempo de estudio de esta materia es mucho menor al que ofrece la escuela privada (Gutiérrez et al., 2017). Un estudio llevado a cabo por la Secretaría de Educación Pública (SEP) en el año 2015 reveló que el 79% de los estudiantes en escuelas públicas no tienen conocimiento alguno del idioma inglés, mientras que únicamente el 3% alcanza los estándares establecidos, gracias a clases adicionales.

La mayoría de las instituciones privadas ofrecen una educación bilingüe con una regla común, se prohíbe al docente hacer uso de la lengua materna durante la clase de inglés, en la mayoría de los casos. Según lo afirmado por Ordoñez (2012), en este tipo de metodología, el docente debe aplicar sus conocimientos y habilidades para lograr que los objetivos de la clase se cumplan sin utilizar el español, y así, permitir que el alumno desarrolle al máximo sus habilidades lingüísticas. Esto implica que las estrategias y prácticas pedagógicas que utilice el docente serán monolingües.

A pesar de que el propósito de esta regla es que el alumno desarrolle sus habilidades lingüísticas en inglés de manera similar a como lo hizo en español, en mi experiencia como docente he observado que muchos estudiantes experimentan frustración y desmotivación cuando no entienden las explicaciones o instrucciones del maestro, lo que resulta en un aprendizaje poco efectivo y la incapacidad de desarrollar su capacidad de competencia comunicativa oral en inglés.

Canagarajah (2011) define el translenguaje como “la habilidad de los hablantes multilingües de moverse entre lenguas, tratando las diversas lenguas que forman sus repertorios como un sistema integrado” (p.401) de esta manera, esta metodología permite combinar el uso de la lengua materna de los alumnos con la segunda lengua que están aprendiendo.

La presente investigación tiene como por objetivo exponer los factores que hacen que alumnos de tercer grado de primaria de una institución privada en un municipio de Nuevo León, México, no logren un desarrollo efectivo de su capacidad de comunicación

oral en inglés y proponer el uso del “translenguaje” dentro de una clase de inglés como estrategia didáctica que contribuya al desarrollo efectivo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes.

Antecedentes

En los últimos años, las investigaciones dentro del campo de la enseñanza de las lenguas se han enfocado en la implementación y creación de estrategias de enseñanza que logren en el alumno un desarrollo significativo de la competencia comunicativa oral en el idioma inglés (Martín, 2010), así como de un rediseño en las metodologías que existen (Beghadid, 2013).

Primeramente, se debe partir análisis de la relación entre el concepto de competencia comunicativa oral y la enseñanza del inglés, por lo que se habla de sustentar con base en algunas teorías la importancia del desarrollo de la competencia comunicativa oral en los procesos de enseñanza- aprendizaje del idioma inglés. Así, se pueden analizar las problemáticas que presentan las estrategias o técnicas al momento de la enseñanza de las habilidades lingüísticas y su influencia en la competencia comunicativa.

En esta sección, se presentan diversas investigaciones (Acosta, 2020; Salvatierra y Game, 2021; González, 2014; Acosta y García, 2017) que abordan diferentes factores, procesos y métodos que influyen en el desarrollo de la capacidad de competencia comunicativa oral de los alumnos. Asimismo, se menciona la estrategia didáctica del "translenguaje" (Padilla et al., 2016; Sánchez y García, 2018; Maciel y Ferrari, 2019; Canagarajah, 2013; García y Li Wei, 2014; Rocha y Maciel, 2015) en el contexto de la enseñanza del inglés.

La competencia comunicativa oral en la enseñanza del inglés.

De acuerdo con un estudio realizado en Cuba por Berenguer et al. (2016) para los alumnos que forman parte de la Licenciatura en Derecho en el Ministerio del Interior, el desarrollo de su capacidad de competencia comunicativa oral es de importancia debido a las necesidades de su profesión al momento de ejercer, por lo que se propone sustentar teóricamente el papel que la competencia comunicativa oral en inglés juega en los estudiantes dentro de sus procesos de aprendizaje a lo largo de la carrera, así como una

redirección de los objetivos en las estrategias de enseñanza del inglés por parte de los profesores.

En esta investigación Berenguer et al., presentan diferentes teorías en las cuales exponen las diferentes perspectivas de la competencia comunicativa que influyen en el proceso de enseñanza por parte de los profesores en los diferentes niveles de educación. Se concluye que la competencia comunicativa abarca diferentes habilidades y capacidades que el alumno debe ser capaz de desarrollar por lo que los profesores deben considerarlo al momento de implementar sus estrategias dentro del salón de clases. Para eso, se toman en cuenta los procesos de aprendizaje, la actividad intelectual y la consciencia de los estudiantes y así lograr un desarrollo de la competencia comunicativa oral en la lengua inglesa.

Al conocer los diferentes procesos que se ven involucrados dentro del desarrollo de la capacidad de competencia comunicativa oral se comienza a promover sus aplicaciones dentro de la enseñanza. El objetivo de la investigación de Carranza (2019) fue el de analizar la aplicación de los diferentes estilos de aprendizaje propuestos en la Teoría del Aprendizaje Experimental de Kolb (1984). Durante el último semestre del 2014, la autora realizó una investigación con cuatro estudiantes principiantes en el aprendizaje del idioma inglés como lengua extranjera. Los datos fueron obtenidos mediante un cuestionario, una rúbrica de evaluación y una lista de verificación.

Se analizó en tres categorías establecidas previamente: formas de aprendizaje de cada alumno, su habilidad oral antes de la investigación y su competencia comunicativa oral después de la aplicación de métodos de enseñanza basadas en la teoría desarrollada por Kolb. Después del análisis de resultados se encontraron elementos positivos ya que mostraron un buen grado de eficacia de las estrategias de enseñanza aplicadas en relación con las formas de aprendizaje identificadas, las cuales tenían como principal objetivo ser de utilidad para los estudiantes al momento de mejorar su habilidad de competencia comunicativa oral en inglés.

Por mucho tiempo se creyó que la enseñanza de lenguas debía enfocarse en emplear a la persona cuya lengua materna es el inglés como modelo a seguir de los estudiantes de esta lengua y las teorías se basaban en la manera en que las personas aprendían su lengua

materna. Rico (2018) en su investigación acerca de la competencia comunicativa intercultural en el contexto de la enseñanza del inglés habla que estas tendencias han cambiado de manera radical y el enfoque ahora es basado en los procesos de aprendizaje.

Rico (2018) intenta reflexionar en la manera en cómo la competencia comunicativa intercultural ha sido entendida en los procesos de enseñanza de la lengua extranjera. El problema ahora es que han surgidos diferentes teorías, pero solo algunas proveen el conocimiento sobre cómo aplicarlas en campos específicos. Comenta que esta podría ser la razón de por qué muchos de los docentes hacen uso de los mismos procesos durante muchos años y solo hacen uso de algunos métodos para estar “actualizados”.

En su estudio Rico (2018) analiza la manera en que la enseñanza de lenguas se ha basado tres escuelas de pensamiento: la estructural, la funcional y la interaccional. A grandes rasgos podemos identificar que las escuelas tradicionales no permiten el uso de la competencia intercultural por que únicamente están basadas en el estudio de aspectos formales de la lengua. De esa manera, estos puntos de vista no logran una conexión entre la lengua y otros aspectos importantes involucrados en las interacciones, como las personas, sus intenciones de comunicación, las culturas y su contexto.

Enseñanza de las habilidades lingüísticas para desarrollar la competencia comunicativa oral.

Los estudiantes inscritos en algún programa de enseñanza del inglés lo hacen con el objetivo de poder comunicarse en ese idioma, es por eso, que desarrollar esta habilidad en los alumnos es una prioridad para los docentes. Acosta (2020) habla de hacer una revisión en la manera en que los docentes enseñan las habilidades lingüísticas en el inglés y como la enseñanza de estas influyen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos. De acuerdo con la información recabada por Acosta (2020) se presenta un balance en los principales conceptos que se relacionan con la enseñanza ya se por separado o de manera integral de las cuatro habilidades lingüísticas y nota la necesidad de redirección en cuanto a estos métodos de enseñanza y la promoción del integrar las cuatro habilidades con el objetivo de lograr buenos niveles de competencia comunicativa.

La investigación de Acosta (2020) se centró en dos enfoques de enseñanza de habilidades: segregada e integral. El de habilidades segregadas se centra en el docente ya que es el que establece las diferentes tareas y actividades. Pero el enfoque integral está centrado en los estudiantes ya que da autonomía y libertad de construir significados durante la lectura y la escucha. Lo cual hace que el rol que desempeña el profesor en clase se vuelva desafiante y reconstruido, además de involucrar un aumento de tiempo del habla por parte del alumno y disminución en el tiempo del habla del profesor.

El proceso para el desarrollo de las habilidades lingüísticas debe ser fortalecido con el uso de diferentes estrategias y técnicas que los profesores utilizan en las aulas, de tal modo que los estudiantes logren tener un desarrollo significativo de las destrezas y habilidades comunicativas.

Salvatierra y Game (2021) presentan como objetivo de investigación, el análisis del desarrollo de las habilidades lingüísticas en los métodos de enseñanza de la lectura y la escritura de los alumnos de educación básica en las metodologías de alfabetización en la Unidad Educativa Fiscal “Daniel López en el municipio de Jipijapa, Ecuador. La investigación presenta un enfoque de manera subjetiva e hizo uso de las metodologías inductiva, deductiva, analítica y sintética.

Para este trabajo, Salvatierra y Game (2021) realizaron una entrevista con preguntas directas, preparadas exclusivamente para los docentes, con el objetivo de saber el nivel de desarrollo de las habilidades lingüísticas, donde se señala que las actividades para mejorar los procesos de enseñanza de lectura y escritura deben ser incluidas. Los resultados mostraron datos en los que es evidente la falta de conocimiento y la aplicación deficiente de los métodos de enseñanza de habilidades lingüísticas por parte de los profesores, lo que lleva a un proceso deficiente de enseñanza- aprendizaje en los alumnos, esto, llegó a concluir que los mismos docentes no implementan metodologías que son de utilidad en la mejora y fortalecimiento del desempeño escolar, debido a esto, no logran llevar a cabo un aprendizaje exitoso en los estudiantes.

Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés.

Uno de los principales objetivos para los docentes de lenguas extranjeras, específicamente del inglés, es ser los facilitadores para que sus estudiantes logren un avance significativo en la capacidad de apropiarse del inglés y que lo utilicen en los ámbitos donde ellos deben desarrollarse. En la investigación de González (2014) se propone que el darle una directriz al desarrollo de competencias logra modernizar el objetivo de los planes de estudio, de las sesiones en el salón de clases y de la interacción del día a día con los estudiantes. El autor implementó el desarrollo de su metodología en 5° grado del Colegio Corazonista de Medellín, Colombia durante el turno matutino en los años entre el 2005 y el 2008. Los participantes tenían edades entre los 9 y 11 años.

González (2014) empleó los números del 1 al 10 como escala para determinar el porcentaje de alcance o realización de las actividades, donde el 1 decía que el alumno no alcanzó los objetivos designados para el ciclo escolar y el 10 significaba el 100% del cumplimiento. Las frecuencias de clase se dieron 100% en inglés, así como la comunicación entre el alumno y el docente durante todo el curso. Los resultados le permitieron llegar a diferentes conclusiones que demuestran que la implementación de dinámicas enfocadas en la adquisición de vocabulario y el desarrollo de estructuras en conjunto con la promoción de métodos de comunicación oral y escrita, tienen como resultado una mejora significativa en la competencia comunicativa oral en el inglés como lengua extranjera.

Es así como, aspectos como la elección de estrategias y actividades para trabajar en casa, el valor dado a la comunicación que existe en el aula tanto como oral y escrita, la relación entre el profesor y estudiante en la nueva lengua y el trabajo enfocado en el desarrollo de vocabulario y las estructuras gramaticales permiten un avance en el desempeño de los alumnos involucrados en la metodología (González, 2014).

Desarrollar las habilidades orales, como hablar y escuchar, en el aprendizaje de una lengua extranjera puede ser un desafío para los estudiantes debido a que no están inmersos en el contexto del idioma, lo que limita su exposición al contenido lingüístico auténtico y continuo, lo que dificulta su progreso en la mejora de su competencia comunicativa.

Debido a esto, la comprensión auditiva presenta una gran repercusión ya que si no se tiene la capacidad de tener una interpretación completa de la información que se da no se llevara a cabo una interacción con coherencia del estudiante con sus compañeros y profesor. Partiendo de esta hipótesis, Arévalo (2019) llevó a cabo una investigación experimental con un enfoque a destacar el desempeño de los alumnos en la unidad curricular “Comprensión auditiva” que tiene como objetivo enseñar a los estudiantes los puntos a destacar de la comprensión y características de la producción oral para así, desarrollar la metacognición y autorregulación porque cuando se tiene conciencia de sus mismos procesos se logra crear sus propias logran establecer sus propias posibilidades de aprendizaje fuera del aula y aumentan su interacción con la lengua extranjera.

El estudio fue generado con una muestra de del sexto semestre, un total de diecisiete, de la carrera Educación Mención Inglés de la Universidad Nacional Experimental “Francisco de Miranda” en Coro, Venezuela. Con base en los objetivos propuestos en el curso, que establecen que los estudiantes deben tener la capacidad de dominar las ideas y características de mayor importancia en el procesamiento de la información en los textos orales en inglés y así aplicar el conocimiento de las estrategias de comprensión auditiva a la codificación de la información contenida en textos orales en inglés. Uno de los resultados más importantes es el que se evidencia el aumento de la competencia comunicativa en la comprensión auditiva de los alumnos. Se propone que, de acuerdo con el nivel de comprensión, será el nivel de competencia comunicativa y se determina que el proceso de metacognición tiene una gran influencia dentro del desarrollo de la competencia comunicativa en la habilidad auditiva.

Los aspectos psicológicos también presentan una influencia al momento del desarrollar la competencia comunicativa oral en la lengua extranjera en el alumno. Acosta y García (2017) presentan el producto de un estudio realizado entre el 2014- 2015. Los autores defienden la idea de que no solo las metodologías de enseñanza son los responsables de la eficacia en el proceso de aprendizaje del idioma, sino que los aspectos psicológicos también son de gran importancia al momento de aprender inglés. En el estudio participaron estudiantes de primer año de la carrera de Lenguas Extranjeras de la Universidad de Pinar del Río en Cuba a los cuales se les aplicó una encuesta con el enfoque

de evaluar el impacto de diferentes factores psicológicos y pedagógicos. Se registraron varios indicadores como la confianza, las emociones, la timidez, la actitud del inglés, por mencionar algunas. En total, se evaluaron 23 indicadores.

Se valoró la relación entre la disposición, su método de aprendizaje e índice académico y se demostró la conexión entre ellas. Así, se dan recomendaciones de acciones para fortalecer los factores psicológicos y lograr que la enseñanza del inglés valla más allá del aula haciendo uso de los recursos tecnológicos y la posibilidad de conexión de los estudiantes. Los aspectos son: la necesidad, le emoción, la motivación, la energía, la autoestima, la confianza, la seguridad y la proyección futura, que son determinantes en la disposición del alumno y su eficiencia en el aprendizaje y desarrollo del idioma.

Dentro de las habilidades de comunicación se identifican 4: la comprensión lectora y expresión escrita, así como la comprensión y expresión oral. En este sentido, la mediación lingüística hace uso de todas las destrezas y crea un puente lingüístico entre el idioma de origen y el de destino. Alcaraz (2019) en su investigación sobre la mediación lingüística se propone verificar si esta es de utilidad al momento del desarrollo de habilidades comunicativas, específicamente la producción oral.

El estudio se llevó a cabo con una muestra de 40 alumnos de primer año de bachillerato en una escuela pública de Madrid. Utilizaron 8 actividades de mediación lingüística acorde al objetivo. A dichos alumnos se les realizó una evaluación de comunicación oral antes y después de la evaluación pedagógica. Los parámetros para la medición de la producción oral se determinaron en coherencia y cohesión, diversidad de repertorio léxico y gramatical, fluidez, interacción y pronunciación. Los resultados finales arrojaron que después de realizar las actividades con implicaciones de mediación lingüística, se mejoró de manera importante la fluidez e interacción de los alumnos, lo cual expresa que el valor de la mediación lingüística no solo es alto, sino que debe considerarse como una estrategia facilitadora en el desarrollo de la competencia comunicativa oral.

El bilingüismo en el proceso enseñanza- aprendizaje del inglés.

La relevancia del bilingüismo se ha incrementado considerablemente en la actualidad debido a las crecientes demandas socioeconómicas a nivel mundial. La

globalización ha establecido nuevos requisitos en el ámbito educativo, lo que implica desafíos y retos renovados para todos los actores involucrados en el sistema educativo. Promover el bilingüismo como una herramienta para mejorar el perfil de los estudiantes puede satisfacer las necesidades presentes y futuras en temas de educación para fomentar la competitividad.

Morales et al. (2017) llevaron a cabo un estudio con el fin de analizar si fuera adecuado adoptar en Colombia el método AICLE (Aprendizaje Integrado de Contenidos y Lenguas Extranjeras), también conocido como CLIL (Content and Language Integrated Learning) en inglés, el cual es muy popular en países europeos y ha demostrado ser muy eficaz en la enseñanza de lenguas extranjeras. El estudio fue descriptivo y exploratorio, y se utilizó una encuesta basada en los parámetros de Coyle y Marsh (2010) para recopilar las opiniones de 30 docentes que actualmente utilizan el método AICLE en colegios bilingües de Colombia.

Los resultados obtenidos del estudio fueron tabulados y representados en gráficas a través del programa Excel. Los docentes encuestados en el estudio mostraron una percepción positiva del método AICLE y consideraron su implementación en colegios bilingües del país como viable para mejorar la competitividad. En resumen, los hallazgos sugieren que el método AICLE, con su enfoque integrado de enseñanza de idiomas y contenido, es ampliamente aceptado y difundido internacionalmente, y su implementación puede contribuir a la renovación de modelos pedagógicos en línea con las políticas de competitividad del país.

El conocimiento de idiomas se ha convertido en un objetivo compartido en este mundo. El hablar inglés se está transformando en una necesidad y es cada vez más demandada (Ramírez & Torres, 2011). La investigación de Ramírez y Torres (2011) sobre el bilingüismo tiene como objetivo principal el comprobar el efecto del bilingüismo en la enseñanza del inglés y poder establecer diferentes comparaciones entre los alumnos que aprenden por medio de proyectos bilingües y los que no. El estudio fue realizado con 205 adolescentes de ambos sexos de entre 11 y 15 años con diversificación curricular. El instrumento utilizado para evaluar los objetivos planteados fue un cuestionario elaborado

con preguntas cerradas y valor cuantitativo que dan información de manera sistemática sobre las variables que intervienen en la investigación.

Después de analizar los resultados, se observó que el bilingüismo tiene un efecto notable en ciertos aspectos que se pueden medir a corto plazo, como el nivel de dificultad en el aprendizaje del inglés. En particular, en el aspecto más importante de un proyecto bilingüe, que es hablar en inglés, los estudiantes con proyecto bilingüe experimentan menos dificultades que aquellos que estudian inglés sin un proyecto bilingüe. Como conclusión se encontró que el alumnado de secundaria presentó un interés moderado por el aprendizaje del inglés y no se encontraron diferencias significativas entre los alumnos con proyecto bilingüe y los que no. Aun así, se encontraron resultados que demuestran la eficacia de aprender inglés con proyectos bilingües.

En el trabajo de Díaz y Álvarez (2013), se aborda la influencia del idioma materno en el aprendizaje de una segunda lengua desde una perspectiva neurobiológica. Aunque existen investigaciones previas en diferentes países sobre este tema, pocas han abordado la neurobiología del español como idioma materno. Para llevar a cabo la investigación, se recopiló información tanto descriptiva como experimental y se realizó un metaanálisis cualitativo de los datos, utilizando tablas de correlación. Los resultados indican que la adquisición de un segundo idioma siempre está influenciada por los esquemas ya establecidos en el primer idioma y que hay aspectos neurobiológicos que subyacen a algunos mecanismos de interferencia y adquisición de un segundo idioma. Además, se encontró que cuanto más similares sean los idiomas, más se facilita la transferencia de un idioma al otro a través de los mecanismos neurales subyacentes.

El translenguaje en la enseñanza del inglés

Actualmente la enseñanza del inglés se enfoca en una práctica monolingüe y no permite a los alumnos acceder a todos los repertorios lingüísticos, lo que limita su capacidad para aprender otros idiomas y comprender el idioma de manera efectiva. Di Virgilio (2021) sugiere que la práctica plurilingüe puede mejorar significativamente el aprendizaje de otras lenguas, por lo que es importante desarrollar una didáctica específica y sistemática para la comprensión oral en lengua extranjera. Esto requiere flexibilidad en el uso de los diferentes repertorios lingüísticos.

De acuerdo con Padilla et al. (2016) en su investigación sobre translenguaje como estrategia de aprendizaje de segunda lengua hablan de la forma en que a pesar de que la estricta práctica monolingüe en el aula tiene una larga tradición, cada vez más investigadores defienden la idea de enfoques pedagógicos más flexibles. Los autores desarrollan un artículo a manera de manual introductorio a la estrategia del “translenguaje” para los docentes que aún tienen preguntas de su implementación dentro del salón de clases.

En su artículo, Padilla et al (2014) hablan de que una persona bilingüe tiene ventajas cognitivas, sociales y escolares, además de expresar que el bilingüismo es algo que debe alcanzarse dentro del aula. El translenguaje tienen como objetivo comprender y hacer uso del español como parte del desarrollo de la competencia plurilingüe. Los autores redactan algunas técnicas para que los docentes puedan comprender como implementar está técnica y crear un entorno de aprendizaje multilingüe en sus aulas.

De acuerdo con la investigación de estos autores, concluyen que el uso la lengua materna en el aula ayuda al alumnado a mejorar, ayudar y reforzar la competencia plurilingüe. Además de que la implementación de esta técnica permite facilitar el desarrollo de las capacidades metalingüísticas, logrando así que los estudiantes tengan una evolución positiva acerca del uso de las diferentes lenguas.

La educación bilingüe se está convirtiendo en una norma para la educación privada en México. Recordando que esta educación está basada en la estricta práctica monolingüe por lo que el ambiente de aprendizaje multilingüe no es tomado en cuenta. En el artículo de investigación de García y Sánchez (2018) dirigen el proyecto educativo CUNY- NYSIEB (2012) el cual tiene como objetivo transformar la educación de bilingües emergentes en las escuelas del estado de Nueva York e impulsar una teoría de aprendizaje basada en la estrategia del “translenguaje”.

El proyecto se centró en dos escuelas diferentes, una con un programa bilingüe transicional y otra con un programa de inglés como segunda lengua. Se realizaron entrevistas con las directoras y subdirectores de ambas escuelas para identificar los cambios ideológicos que se estaban llevando a cabo. Se formó un equipo de profesionales que incluía profesores de educación bilingüe y estudiantes de doctorado en educación de cinco

instituciones de City University of New York: Brooklyn College, City College, Hunter College, Lehman College y Queens College, así como del recinto de estudios doctorales de City University, The Graduate Center.

Cada mes, cada escuela involucrada en el proyecto seleccionaba a su director o representante y dos o tres maestros(as) para asistir a seminarios organizados por el equipo de CUNY-NYSIEB (2012). Además, el equipo visitaba las escuelas para observar la enseñanza y presentar a todos los maestros de la escuela sobre el bilingüismo y la teoría del “translenguaje”.

También, brindaba apoyo al liderazgo escolar para transformar la escuela y desarrollar planes de acción para su implementación. Además, el equipo de CUNY-NYSIEB (2012) trabajaba con maestros clave para desarrollar una pedagogía basada en el translenguaje. Esta participación en las escuelas se extendía durante todo el año y culminaba con la aceptación del Plan de Acción, diseñado por el equipo de liderazgo de la escuela en colaboración con el equipo de CUNY-NYSIEB (2012), para ser implementado en el año siguiente.

Se concluyó que el programa CUNY-NYSIEB (2012) transformó ideologías y propuso el uso del bilingüismo dinámico en todo tipo de programas e impulsó la teoría de translenguaje y prácticas educativas. El translenguaje logra que el bilingüe minorizado no se compare con otros que no lo son, o con bilingües en países monolingües.

Maciel y Ferrari (2019) realizaron una investigación sobre el “translenguaje” y su aplicación en una escuela en la frontera Brasil- Bolivia. El objetivo de esta investigación fue indagar aspectos del “translenguaje” que surgieron de la interacción docente- alumno en el primer año de educación básica de una escuela en la ciudad de Corumbá- Brasil frontera con Puerto Quijarro, Bolivia.

La investigación se basó en la teoría de varios autores, principalmente en los trabajos de tres de ellos: Canagarajah (2013), García y Li Wei (2014) y Rocha y Maciel (2015). Se empleó un enfoque cualitativo y los datos se obtuvieron a través de la grabación en video y/o audio de las clases, entrevistas con la profesora y observaciones registradas en el diario de campo de la investigadora. Se analizaron los resultados utilizando el concepto

de rizoma propuesto por Deleuze y Guattari y reinterpretado por Marques (2016) y Maciel (2016).

Basándose en los datos recopilados, se identificaron algunas categorías que no fueron jerarquizadas y que destacan los aspectos relevantes que emergieron y que podrían estar relacionados con la perspectiva translingüe. Se subrayó como un aspecto positivo la actitud transgresora de la profesora, la cual permitió la aparición de prácticas translingües que antes eran desconocidas y que demostraron que la justicia y la práctica social forman parte de la enseñanza y de las regiones de contacto.

Es relevante destacar el momento en que la profesora empleó ambas lenguas en su enseñanza oral y en la negociación de significados mediante el uso del léxico. No se encontraron algunos aspectos previstos en las categorías de la investigación, como la utilización simultánea de dos cartillas de alfabetización y la corrección de la pronunciación. Se debe reconocer que el lenguaje no es un sistema estable y coherente, lo que implica un reto para desafiar los paradigmas tradicionales y fomentar la igualdad en las zonas de contacto, con resultados que permiten una relación equitativa entre los habitantes.

Justificación

Hoy en día, la comunicación es parte de la vida diaria de todos e implica que los seres humanos deben compartir diferentes aspectos como educación, cultura, perspectivas o ideas, entre otros. Sin embargo, uno de los elementos más importantes para lograr una comunicación entre seres humanos son los diferentes idiomas en el mundo, siendo el inglés una lengua universal que en diversos países es estudiada como lengua extranjera desde los primeros años de la etapa escolar.

En México, la enseñanza del inglés es parte de la educación básica y tiene como objetivo lograr que los estudiantes adquieran la habilidad de emplear este idioma para comunicarse con otros y tener mejores oportunidades de desarrollo profesional. Aunque el estudio de la lengua inglesa forma parte de la educación pública, podría decirse que las instituciones privadas cuentan con planes de educación bilingüe más completos y con objetivos más específicos en cuanto al estudio de la lengua extranjera, por lo que se establece que si el alumno logra concluir su educación básica en una institución privada será capaz de establecer una comunicación integral en un segundo idioma, ya que habrá tenido un desarrollo completo de su capacidad de competencia comunicativa.

De acuerdo con Bobarin (2021) la competencia comunicativa es definida como la capacidad de los estudiantes de expresar de manera competente lo que ellos desean o necesitan en la lengua meta, por lo que el desarrollo de esta capacidad en los estudiantes de una lengua extranjera se vuelve uno de los objetivos prioritarios por parte del docente.

Esto implica para el alumno hacer uso del idioma desde el primer día de clases, creando en muchos casos sentimientos de impotencia al no poder expresarse con claridad y hacer uso recurrente de su lengua materna, el español (Bobarin, 2021)

Loaiza (2017) sostiene que el análisis del bilingüismo requiere una comprensión compleja, ya que su desarrollo implica factores cognitivos, emocionales, educativos y socioculturales, entre los que destacan las diferencias individuales, especialmente los estilos de aprendizaje en la adquisición de una segunda lengua. Alarcón (2002) describe las distintas formas en que se puede desarrollar la formación bilingüe consecutiva en el contexto escolar, que son:

1. Sumersión o adquisición de segunda lengua, cuando el sujeto aprende la segunda lengua en el contexto donde ésta se usa cotidianamente.
2. Educación bilingüe, cuando el contacto con la segunda lengua se produce como opción pedagógica de escolarización, es decir, la segunda lengua como vehículo de acceso al conocimiento en general.
3. Enseñanza- aprendizaje de lengua extranjera, cuando el contacto con la segunda lengua se circunscribe al contexto de un curso de lengua, ya que ésta no funciona como lengua de comunicación cotidiana.

De acuerdo con el contexto donde el alumno aprenda la nueva lengua, es la manera en la que desarrollara su competencia comunicativa oral en este idioma (Loaiza, 2017). Existen numerosos puntos en común entre el proceso de adquirir la primera lengua en un entorno natural y el aprendizaje de una segunda lengua en un contexto de aula. Algunos de estos aspectos se basan en los mecanismos de aprendizaje de la L1 que se aplican a la enseñanza de la L2 en el aula, partiendo de la premisa de que, si ciertos comportamientos o estrategias resultaron efectivos en el primer caso, deberíamos utilizarlos para obtener cierto grado de éxito con los alumnos al enseñarles la L2. Sin embargo, a pesar de las similitudes, también existen diferencias evidentes entre el proceso de adquirir la lengua materna y el de aprender una segunda lengua o lengua extranjera en un entorno de aula. Las condiciones y el entorno que influyen en el aprendizaje son distintos en cada caso, y como consecuencia, los resultados también serán diferentes (Navarro, 2010).

Con base en esto, el motivo principal para realizar esta investigación es el de identificar las razones por las que los alumnos de tercer grado de primaria de una escuela privada no están logrando los objetivos de comunicación oral establecidos por la metodología de la escuela, investigar si la practica monolingüe por parte del docente dentro del aula tiene un impacto en el aprendizaje de los estudiantes y por último, poder desarrollar una estrategia pedagógica basada en el translenguaje que sea de utilidad para mejorar sus habilidades de comunicación en el aula y fuera de ella, tomando en cuenta los factores que intervienen en el alumno dentro del proceso enseñanza- aprendizaje de la lengua extranjera.

Planteamiento del problema

En México, existen dos tipos de educación: la pública y la privada. La percepción que se tiene de la educación privada es que la calidad está muy por encima de la pública y los alumnos que egresan de colegios e instituciones de paga están mejor preparados en comparación de los egresados de escuelas públicas. Una de las mayores motivaciones por parte de los padres de familia para pagar una educación privada a sus hijos es que tengan una educación bilingüe, en donde sus hijos logran tener una comunicación completa haciendo uso de su lengua materna y de una lengua extranjera, en la mayoría de los casos, el inglés.

Los alumnos reciben clases de inglés desde muy pequeños, algunos desde el preescolar, y aunque algunos estudiantes al llegar al tercer grado de primaria ya han desarrollado su competencia comunicativa oral en inglés, el número de estudiantes con un buen desarrollo de esta competencia sigue siendo relativamente bajo en comparación al total de alumnado de la institución.

Como docente de inglés de alumnos de tercer grado de primaria puedo notar que la mayoría de los alumnos no están preparados adecuadamente para comunicarse efectivamente en inglés debido a diferentes circunstancias, ya sea por el nivel de desarrollo de sus habilidades lingüísticas, la relación del alumno con el idioma, las estrategias de enseñanza que sus docentes anteriores han utilizado o el nivel de dificultad que establece la metodología implementada por la institución.

De acuerdo con la metodología utilizada por la institución, durante la clase de inglés, el uso de la lengua materna, el español, no está permitido por ningún motivo, esto es tanto para docentes como para alumnos. En la mayoría de los casos, los alumnos no tienen una comprensión auditiva del inglés desarrollada por lo que no logran un entendimiento claro de las instrucciones y actividades durante clase, debido a esto, no hay un desarrollo óptimo de su habilidad oral y el alumno no logra expresarse en inglés, siendo este uno de los objetivos primordiales de la clase de inglés de la institución.

Objetivos

Objetivo general

- Analizar el uso del translenguaje para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en alumnos de tercer grado de primaria.

Objetivos específicos

- Identificar las dificultades que presentan los alumnos de tercer grado de primaria de una institución privada para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el inglés como lengua extranjera
- Analizar las maneras en que el docente debe trabajar con las habilidades comunicativas de alumnos de tercer grado de primaria de una escuela privada para un desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés.
- Diseñar una propuesta didáctica -basada en el translenguaje- en la que el docente logre un ambiente de aprendizaje efectivo donde el alumno se sienta seguro de comunicarse haciendo uso del idioma inglés.

Preguntas de investigación

- ¿Qué dificultades presentan los alumnos de tercer grado de primaria de una escuela privada para el desarrollo de su capacidad de competencia comunicativa oral?
- ¿De qué manera la docente de tercer grado de primaria de una escuela privada desarrolla la capacidad de competencia comunicativa oral en inglés en sus estudiantes?
- ¿Qué estrategias puede poner en práctica el maestro de inglés dentro de su clase para lograr un ambiente de aprendizaje efectivo donde el alumno se sienta seguro de comunicarse haciendo uso del idioma inglés?

I. Fundamentación teórica

En el siguiente apartado se presentan las diferentes definiciones de los conceptos y teorías que fundamentan el objetivo principal de esta investigación: la implementación del translenguaje en el aula como estrategia para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aula. Se propone exponer algunas investigaciones dentro del campo que han logrado definir con más claridad la pedagogía del translenguaje y sus implicaciones dentro de ámbito de la enseñanza de la lengua extranjera.

La competencia comunicativa oral

Desde el inicio de los tiempos, la comunicación ha sido un concepto clave para la interacción entre seres humanos. De acuerdo con Márquez et al. (2016), la comunicación es esencial en todos los campos de interacción humana y la única actividad que todo el mundo comparte ya que es una forma de interacción, un intercambio de ideas y pensamientos, así como de obras y destrezas.

Se debe tener en cuenta que, como individuos, hemos creado diversas maneras de comunicarnos, pero el lenguaje oral es uno de los métodos más evidentes y comunes. Este nos facilita la interacción con otras personas y se convierte en un medio valioso para relacionarnos socialmente, así como para cumplir con necesidades básicas, expresar emociones, regular el comportamiento de los demás, entre otras funciones.

Ésta es, quizá, la función más evidente y la que, por lo tanto, guía la mayoría de las actividades que se preparan en la escuela. Según Bigas (1996), la comunicación nos permite “liberar la expresión; aumentar la competencia gramatical referida a los sistemas fonológico, morfosintáctico, léxico y semántico; enseñar a los niños los aspectos pragmáticos del discurso: las peticiones de turno, la formulación de preguntas, la intervención en los debates, etc” (p.2) los cuales son objetivos presentes en las programaciones escolares.

García (1996) señala que la comunicación tiene como características la relación entre personas, la participación mutua, entrega, y referencia al ser-sí-mismo.

“Es elemento humano, análogo al aprendizaje, aplicable a variados procesos dinámicos en el interior del ser del hombre. La apertura, recepción y reciprocidad

que configuran la comunicación hacen posible el proceso educativo como clave de personalización y socialización creadora” (García, 1996, p.2).

Después de explicar los términos "comunicación" y "lenguaje oral", se puede mencionar la "competencia comunicativa oral". Según Carrasco y Martínez (2011), esta competencia se refiere a la habilidad de comunicar de manera efectiva ideas, conocimientos y emociones a través de la palabra hablada o escrita, adaptándose a la situación y al público en cuestión para asegurar su comprensión y aceptación.

De acuerdo con Vygotsky (citado en Mota y Villalobos, 2007) el lenguaje juega un papel fundamental en una mente formada socialmente porque es nuestra primera vía de contacto mental y de comunicación con otros y representa una herramienta indispensable para el pensamiento. Por lo que uno de los elementos centrales en el campo de la lingüística aplicada, particularmente es el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes, aplicando los elementos y estrategias necesarias para su adquisición.

La competencia de comunicación oral es crucial tanto en la vida personal como en la laboral de las personas, según lo afirmado por Ramírez (2002). Es una habilidad que se reconoce, se observa y se valora. Sin embargo, es importante destacar que esta competencia es compleja en su naturaleza, ya que está sujeta a múltiples perspectivas subjetivas. Cada individuo tiene sus propias creencias y percepciones sobre lo que implica la competencia comunicativa oral. Asimismo, su estudio y descripción exigen una perspectiva interdisciplinaria que abarque diversos enfoques teóricos.

Briz (2016) logra definir la competencia comunicativa oral como “la capacidad potencial o la habilidad práctica y observable, de carácter complejo y compuesta por diversidad de componentes (conocimientos, procedimientos, actitudes, etc.) de diferente naturaleza (psicológicos, socioculturales, lingüísticos, etc.), para expresarse de manera clara, coherente y comprensible en la transmisión de diversidad de mensajes (información, emociones, opiniones, etc.) mediante el lenguaje hablado y otros medios de comunicación que pueden acompañarlo (verbales o no verbales, medios tecnológicos, etc.)” (p.410).

La finalidad de la adquisición de esta habilidad es poder interactuar y participar de manera activa, apropiada, precisa y eficaz en una amplia gama de situaciones informales y formales, tanto en la vida privada, social, académica como profesional (Briz, 2016).

Por lo general, es una capacidad que desarrollamos de manera natural a medida que interactuamos con el mundo y las personas alrededor, además de depender de los ambientes en los que nos desarrollamos. En el momento en el que se estudia una lengua extranjera esta capacidad debe volverse a trabajar desde el principio y aunque algunos autores (Krashen, 1985; Ussa, 2010) tienen la idea de que puede desarrollarse de la misma manera que en la lengua materna, los docentes de lengua extranjera usan diferentes estrategias específicas con el objetivo de desarrollar esta capacidad, pero usando la nueva lengua.

La competencia comunicativa oral en el aprendizaje de una lengua extranjera.

Para Briz (2016) el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes se ha transformado en el objetivo central del sistema educativo, tanto para la enseñanza de la lengua materna, como para la enseñanza de las lenguas segundas o extranjeras.

Se trata de un concepto esencial que subraya la idea de que el discurso debe caracterizarse por su adecuación al tema, a los interlocutores o a la situación comunicativa y, además, contribuye a completar las perspectivas gramaticales y textuales centradas, respectivamente, en los criterios de corrección y coherencia. (p.36).

En el campo de la enseñanza de lengua extranjera, es importante que el docente cuente con una idea clara de los elementos que abarca la capacidad de la competencia comunicativa oral en los estudiantes para poder trazar objetivos claros dentro de su clase y lograr un óptimo desarrollo en sus estudiantes. Y es que actualmente la sociedad mide el dominio de una lengua por la capacidad de comunicación oral que tenga el individuo.

Ramírez (2002) sostiene que la competencia oral no puede ser evaluada simplemente como la capacidad de interpretar y emitir sonidos acústicos organizados en signos lingüísticos y regulados por una gramática. Según el autor, hablar implica relacionarse, intercambiar comunicación, compartir ideas o sentimientos, y buscar puntos

de acuerdo o solucionar desacuerdos, lo que conlleva tomar decisiones y actuar en consecuencia.

Rojas et al. (2019) destacan la importancia de la producción de mensajes orales en una lengua extranjera para lograr la competencia en dicha lengua. Es esencial que los estudiantes aprendan a comunicarse oralmente en inglés utilizando su conocimiento del idioma para desenvolverse en diferentes situaciones. Por lo tanto, el rol del docente de lenguas extranjeras es fomentar un ritmo estimulante y participativo para los estudiantes, demostrándoles a través de situaciones reales la relevancia y la utilidad práctica del desarrollo de la comunicación en este idioma.

Arnold y Fonseca (2004) plantean que, de acuerdo con las teorías del constructivismo social, para una enseñanza efectiva de idiomas es necesario involucrar tanto los aspectos cognitivos como los emocionales de la persona. Esta perspectiva reconoce al estudiante como un agente activo en su propio proceso de aprendizaje y enfatiza en la importancia de la competencia comunicativa oral, la cual se adquiere a través del habla. Por lo tanto, se sostiene que la producción oral puede ser un elemento crucial en la promoción del aprendizaje de una lengua extranjera.

En resumen, es fundamental profundizar en el análisis de la realidad en la que se desarrolla el proceso de enseñanza y aprendizaje de la comunicación oral en lengua extranjera, ya que se trata de una herramienta esencial de comunicación verbal. Por lo tanto, según Rojas et al. (2019), es importante tener un conocimiento sólido de las bases teóricas para abordar las contradicciones y para que los docentes y estudiantes comprendan mejor el desarrollo de la comunicación oral en las clases de lengua extranjera, tanto en el ámbito cultural como en el profesional.

Desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aprendizaje de la lengua extranjera.

De acuerdo con Cerdá y Mercedes (2014), en la sociedad actual es necesario tener habilidades en otros idiomas además de los idiomas nativos o de instrucción. Para fomentar la competencia comunicativa en el aula de enseñanza de idiomas, se deben establecer

objetivos que estén basados en las subcompetencias que se deseen trabajar en cada momento.

Tomando como base las investigaciones de Celce-Murcia (2008) y Ellis (1997), la competencia comunicativa toma algunos aspectos que, cuando se realizan actividades de expresión y comprensión oral, se trabajan en el aula en relación con las distintas subcompetencias del modelo de competencia comunicativa:

- a) Subcompetencia lingüística: Corrección gramatical. Corrección en la pronunciación. Aumento del vocabulario.
- b) Subcompetencia sociolingüística: Conocimiento general de la cultura ámbito de la lengua de aprendizaje. Conocimiento de la sociedad, formas de relación, formas de vida, fiestas y costumbres.
- c) Subcompetencia estratégica: Práctica de estrategias que facilitan la comunicación. Análisis de las estrategias propias y la comparación de las propias con las de lo demás.
- d) Subcompetencia discursiva: Creación de discursos en contextos próximos a la realidad y con significado para los alumnos.
- e) Subcompetencia interaccional: Práctica en parejas o pequeños grupos de la conversación observando elementos de lenguaje no-verbal y convenciones sociales.
- f) Subcompetencia formulaica: Conocimiento de expresiones o fragmentos de lengua que facilitan la producción oral y la interacción.

Los autores concluyen en que cualquier actividad de comunicación oral que planteemos servirá para trabajar varias de las subcompetencias mencionadas (Cerdá & Mercedes, 2014). Por ejemplo, si la actividad consiste en realizar un debate en el aula, donde el grupo se divide en equipos y se designan los estudiantes encargados para dirigirlo, estamos fomentando las subcompetencias lingüística (el alumno adquiere nuevo vocabulario durante la investigación del tema a debatir), estratégica (comunicación verbales y no verbales que mejora la efectividad en lo que quiere transmitir), interaccional (al interactuar entre compañeros a nivel grupal y subgrupal) y formulaica (desarrollo de

diferentes expresiones en la lengua que serán de utilidad para lograr el objetivo de comunicar lo que el alumno desea).

Para mejorar el desarrollo de la competencia comunicativa oral en la lengua extranjera, es esencial que los docentes planifiquen actividades variadas que permitan a los estudiantes trabajar la competencia en su totalidad. Asimismo, es fundamental crear ambientes de aprendizaje efectivos que favorezcan el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes.

Pascual (2011) sugiere que lo que el docente enseña en el aula, aunque está fundamentado en las directrices establecidas por la autoridad educativa, depende de la habilidad del docente para adaptar los objetivos de la clase a las necesidades, características y capacidad de los estudiantes, así como de las peculiaridades del grupo. Por lo tanto, podemos afirmar que para que el estudiante pueda desarrollar sus habilidades en la clase de lengua extranjera, también es necesario que el docente tenga la capacidad de crear un ambiente de aprendizaje adecuado.

Y es que, el contexto en el que se desempeña el aprendizaje del alumno tiene una influencia en el desarrollo de sus habilidades ya que éste es el lugar de construcción de conocimientos y las condiciones de socialización que caracterizan el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua extranjera (Manga, 2006).

Estrategias didácticas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en el aprendizaje de la lengua extranjera.

La meta principal en nuestras clases de idiomas extranjeros es el fomento de la competencia comunicativa oral. Por lo tanto, es importante considerar diferentes estrategias didácticas para crear un ambiente de aprendizaje propicio que permita a los estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas de manera significativa.

Cerda y Mercedes (2014) mencionan que la adquisición de una lengua es un proceso que requiere tiempo y dedicación. La realidad, es que los alumnos que aprenden una lengua extranjera solo están expuestos 2 o 3 horas diarias durante las clases del colegio. La presencia de esta lengua extranjera en la calle o en los medios de comunicación es escasa y

poco significativa, aunque parece que va en aumento y ahora se pueden ver, por ejemplo, programas de televisión en inglés o películas en versión original

En consecuencia, los docentes deben potencializar al máximo el tiempo del que se dispone utilizando estrategias adecuadas y empezando cuanto antes el aprendizaje de la lengua extranjera (LE), así como el desarrollo de las habilidades comunicativas de los estudiantes. Por tanto, es fundamental desarrollar la producción oral desde el primer día. De acuerdo con Pérez y Roig (2004) el desarrollo de la lengua extranjera es el *input* comprensivo, es el *output* comprensivo que debe trabajarse desde el primer momento, debido a que no se puede esperar que esta se produzca de manera espontánea solo con exposición a la lengua después de cierto tiempo.

De acuerdo con estos planteamientos, estos autores proponen las siguientes respuestas educativas que contribuyen a la creación de un contexto real de comunicación:

- a) Crear un clima afectivo, lúdico, interesante, motivador.
- b) Usar la lengua como vehículo de comunicación en el aula.
- c) Partir de conocimientos experiencias previas.
- d) Coordinar los contenidos lingüísticos.

Por lo que la creación de estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de la competencia comunicativa oral en la lengua extranjera deberá tomar en cuenta dichos elementos. Es así que, cuando la lengua es una herramienta más para el aprendizaje y el alumno se ve con la necesidad de comunicarse para resolver la tarea que tenemos una situación en el aula próxima al contexto de la realidad.

Hoy en día, existen numerosos recursos que los profesores pueden utilizar con sus estudiantes para enseñar lengua extranjera, entre ellos se encuentran la tecnología, la música, la poesía y la dramatización. Por lo tanto, no hay límites en la forma en que se puede presentar la lengua extranjera a los estudiantes, y todo esto contribuye a lograr un nivel deseado de competencia comunicativa tanto en la enseñanza como en el aprendizaje.

Los docentes tienen la responsabilidad de elegir y evaluar cuidadosamente las estrategias de enseñanza que se emplearán para garantizar que los estudiantes alcancen un nivel satisfactorio y adquieran competencia en la lengua extranjera que están estudiando.

Según Fundora y Llerena (2018), es crucial que cualquier individuo que utilice un idioma tenga habilidades avanzadas en las cuatro áreas: hablar, escuchar, leer y escribir, para comunicarse de manera efectiva en diferentes situaciones cotidianas. Es necesario asignar a cada habilidad la relevancia que merece, para que el estudiante pueda desarrollarlas y mejorarlas de manera adecuada.

Las 4 habilidades antes mencionadas son consideradas fundamentales y por consecuencia, todas deben ser tratadas con la misma jerarquía cuando se enseña una lengua extranjera (Jackson, 2020). Es pertinente buscar estrategias didácticas que favorezcan el desarrollo de tales habilidades por lo que a continuación se presentan algunas sugerencias de estrategias recolectadas por algunos autores que tienen como objetivo trabajar las habilidades comunicativas en los estudiantes.

Con base a la revisión de literatura se muestran algunas estrategias planteadas por diversos autores para trabajar las 4 habilidades comunicativas que deben trabajarse en conjunto para que el alumno logre una comunicación efectiva en la lengua que desarrolla.

Tabla 1. *Estrategias para el desarrollo de habilidades comunicativas*

Habilidad	Estrategia
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • La dramatización (Abad, 2014), (Muñoz, 2016), (Velilla, 2014). • Uso del programa <i>Skype</i> (Correa, 2015)
Comprensión auditiva	<ul style="list-style-type: none"> • La didáctica música (Horn, 2007) • Material audiovisual-subtitulado (Ávila, 2007), (Osejo, 2009), (Talaván, 2006)
Comprensión lectora	<ul style="list-style-type: none"> • El mapa mental (Cedeo & Flores, 2016), (Hernández, 2005) • El <i>storytelling</i> (Cartijo, 2014)
Expresión escrita	<ul style="list-style-type: none"> • Técnica de la dramatización (Castro, Cortés & Hernández) • Técnica del aprendizaje cooperativo (Cerdá Vallés & Querol, 2014)

El bilingüismo

El interés en el aprendizaje de una lengua extranjera ha ido en incremento durante los últimos años por lo que el bilingüismo ha ido ganando terreno en diferentes países alrededor del mundo. El término bilingüismo describe el hecho de que una persona o una comunidad sea capaz de expresarse en dos lenguas. Sin embargo, este término es variable y ha ido en evolución. A continuación, se presentan algunas definiciones que diferentes autores han desarrollado en sus investigaciones.

Tabla 2. *Definiciones del término "bilingüismo"*

Autor	Definición
HARDING Y RILEY (1998)	<i>“Los individuos que tienen la posibilidad de comunicarse en dos o más códigos lo hacen en contextos diferenciados que requieren usar uno u otro sistema lingüístico. Por ende, su vocabulario y su habilidad para hablar, escribir, escuchar o leer tiene distintos niveles de acuerdo con los usos que realiza en cada lengua.”</i>
ROMAINE (1999)	<i>“El bilingüe es aquella persona que aprende un conjunto de significados con dos representaciones lingüísticas diferentes.”</i>
RUIZ (2000)	<i>“Bilingüe es la persona que añade cualquier grado de conocimiento de una nueva lengua al dominio espontáneo que posee en su propia lengua”.</i>
LAM (2001)	<i>“El bilingüismo es el fenómeno de competencia y comunicación en dos lenguas.”</i>

SIGUAN (2001)	<i>“Llamamos bilingüe al sujeto que posee dos sistemas lingüísticos – dos lenguas – con amplitud y profundidad similar y que es capaz de utilizarlos en cualquier situación de su contexto social con parecida facilidad y eficacia”.</i>
BAKER Y WRIGHT (2017)	<i>“El bilingüismo es una realidad lingüística multidimensional. En tal sentido, fuera de la competencia alcanzada en las dos lenguas, se requiere tener en cuenta otras dimensiones del bilingüismo, entre ellas: La edad de adquisición de las lenguas, el orden de su adquisición, así como su estatus social y cultural.”</i>
GARCÍA (2018)	<i>“El bilingüismo es dinámico. Se favorece el repertorio lingüístico del estudiante, su lengua, en vez de tomar la perspectiva externa de que la lengua es solo un objeto nombrado—como el inglés, el español, el chino etc.—, la lengua se considera como parte de la humanidad de los estudiantes, y no simplemente como un objeto perteneciente a una nación, protegida por las instituciones sociales incluyendo la escuela.”</i>

Tipos De Bilingüismo

De acuerdo con las características trazadas por el concepto del bilingüismo, éste puede ser clasificado basado en cinco puntos de vista o dimensiones que relacionan este fenómeno. De acuerdo con Baker (2001) estas dimensiones se presentan a continuación:

Tabla 3. Dimensiones y tipos de bilingüismo

Dimensiones	Tipo de bilingüismo	Definición
RELACIÓN ENTRE LENGUAJE Y PENSAMIENTO	Bilingüismo compuesto	La idea de que una palabra con un determinado significado necesita ser traducida para poder ser comunicada en otro idioma.

	Bilingüismo coordinado	Se refiere a la situación en la que no es necesario realizar una traducción, lo que sugiere que se están utilizando dos sistemas lingüísticos diferentes e independientes entre sí. Además, el aprendizaje de estos sistemas de comunicación se lleva a cabo en contextos diferentes.
	Bilingüismo subordinado	Este tipo de bilingüismo, en el cual se requiere un cambio fonológico en un sistema para adaptarse a otro, es considerado por muchos autores como una variante del tipo anterior.
COMPETENCIA ALCANZADA	Bilingüismo equilibrado	Este tipo de situación se da cuando el hablante posee habilidades lingüísticas equivalentes en ambos idiomas.
	Bilingüismo dominante	Se refiere a una situación donde el hablante tiene un dominio superior de un idioma en comparación con otro.
LA EDAD DE ADQUISICIÓN	Bilingüismo temprano	que se da en la primera infancia y en el que se incluye tanto el adquirido en el seno familiar, como aquel que se produce cuando el niño accede, con una lengua materna X, a una escolarización temprana en el que la lengua de comunicación es Y, con la consiguiente separación de funciones debidas a esta situación social determinada.
	Bilingüismo tardío	Se produce después del período de desarrollo lingüístico de la infancia: dado que ya ha adquirido la primera lengua.

PRESTIGIO SOCIOCULTURAL	Bilingüismo aditivo	Es conocido por algunos autores como "bilingüismo armonioso", y se caracteriza por una valoración equiparable de ambas lenguas.
	Bilingüismo sustractivo	En el que la valoración de la segunda lengua se produce a expensas de la primera.
IDENTIDAD CULTURAL	Bilingüe bicultural	Implica una doble afiliación en el individuo, y, por lo tanto, una doble identidad cultural.
	Bilingüe monocultural	Se caracteriza por la presencia de identidad cultural en una sola lengua.
	Bilingüe acultural con anomia (sin nombre)	Se da cuando el individuo no se siente identificado con ninguna lengua, ya sea porque no hay una identidad cultural clara o porque está mal definida.

Ventajas del bilingüismo

Aunque es complicado saber con certeza el número de personas bilingües en el mundo, algunas estimaciones indican que al menos la mitad de la población mundial tiene la capacidad de hablar al menos dos idiomas con fluidez (Spiegato, 2010). Debido a esto, es importante hablar de las ventajas del bilingüismo en una persona.

De acuerdo con Ardila (2012) durante las últimas décadas ha continuado de manera progresiva la idea de que el bilingüismo tiene diferentes efectos positivos sobre la ejecución de diferentes tareas intelectuales. Ardila (2012) menciona que tres de las ventajas del bilingüismo son: aprendizaje de nuevas estrategias cognitivas, relacionado con los diferentes niveles del lenguaje (fonológico, léxico/semántico, gramatical y pragmático), mejor comprensión de la primera lengua, con el desarrollo de la conciencia metalingüística, y el aumento de control cognitivo, con un procesamiento controlado más efectivo en niños e incrementa las funciones ejecutivas.

Por otra parte, Marsh et al. (2020) hablan de las ventajas del bilingüismo para la mente y el cerebro, en su investigación enumeran 6 categorías, estas se presentan a continuación en la Figura 1:

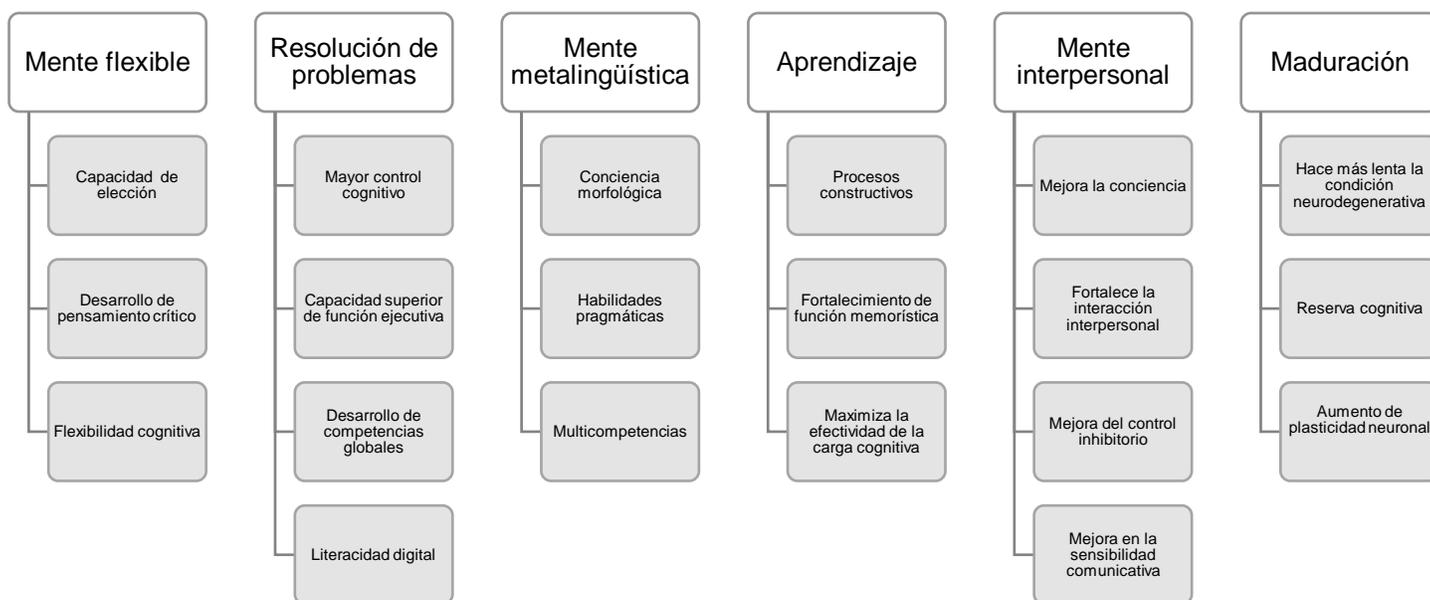


Figura 1. *Ventajas para la mente y cerebro de ser bilingüe*

Una vez analizadas las ventajas cognitivas del bilingüismo, podemos hablar de los beneficios socioculturales que desarrolla una persona bilingüe. De acuerdo con Pesantes (2018) la enseñanza de idiomas extranjeros permite un acercamiento a una cultura diferente, proporcionando nuevas oportunidades y desafiando estereotipos. Este proceso ayuda a desarrollar la tolerancia, la percepción crítica de la realidad y la comprensión pluralista de los fenómenos, lo que puede preparar al individuo para participar en un mundo globalizado.

De acuerdo con Baker y Prys (1998) la habilidad de ser bilingüe no se limita a hablar dos lenguas, sino que implica la experiencia y comprensión de ambas culturas, incluyendo la celebración de tradiciones, festividades y el uso de términos coloquiales. En contraste, aquellos que solo hablan una lengua son simples observadores, incapaces de

sumergirse en la cultura. Es esencial involucrarse con el contexto para estar verdaderamente inmerso en la cultura de una lengua.

La persona bilingüe además presenta mayores beneficios laborales, ya que se puede aspirar a tener crecimiento laboral y oportunidades de desarrollo en el extranjero. Según Lozano y Yarasca (2021) el conocer un idioma extranjero es un beneficio laboral fundamental debido ya que en muchas empresas existen negociaciones con empresas extranjeras y ser bilingüe permite la comunicación directa sin necesidad de contratar intérpretes externos.

Por último, el bilingüismo también tiene implicaciones sociales (Osborne, 2017), académicas (Ríos, 2018) y emocionales (Ardila, 2012). En resumen, ser bilingüe trae variados beneficios en la persona que son de utilidad en su desarrollo personal y social, además de ser una habilidad clave para la comunicación entre culturas.

El bilingüismo en México.

Una vez que se ha definido el concepto de persona bilingüe como aquella capaz de comunicarse haciendo uso de dos lenguas podemos analizar cómo es concebido el bilingüismo en nuestro país y que características reúne una persona considerada bilingüe.

En México, prevalecen dos tipos de bilingüismo, el interno, que se refiere al conocimiento de una lengua materna y del español, y el externo, cuando una persona es capaz de dominar el español y una lengua extranjera (Pellicer, 2021). Tomando en cuenta esto, un bilingüe interno es aquel que habla una lengua indígena, lenguas originarias de México, y el español. Y un bilingüe externo es quien habla español y un idioma extranjero, como lo es el inglés.

Según datos tomados del INALI (Instituto Nacional de Lengua Indígenas) en 2005, México alberga 68 lenguas originales con una diversidad tipológica da lugar a 364 variantes que de acuerdo con datos del INEGI en 2021 sus hablantes han sido contabilizados en 7,364,645 de los cuales 6,423,548 son bilingües con el español (Pellicer, 2022). Los idiomas extranjeros más hablados por los mexicanos son el inglés (350.000 hablantes), bajo alemán (80.000), japonés (35.000) y chino (31.000) de acuerdo con datos del sitio *queidioma.com*.

Basados en estos números, la perspectiva que se tiene en México es que una persona bilingüe en México es aquella que tiene la capacidad de dominar el inglés como lengua extranjera y el español como su lengua materna. Sin embargo y de acuerdo con las definiciones que analizamos con anterioridad, la persona bilingüe en México es aquella que domina el español y además otra lengua, ya sea indígena u originaria de México o cualquiera de los idiomas extranjeros que hay en el mundo.

El bilingüismo en México está dividido por zonas geográficas. En la zona norte y zonas fronterizas, las personas bilingües tienen conocimiento de un idioma extranjero mayoritariamente, al contrario de la zona sur y centro donde predomina el bilingüismo interno, siendo el náhuatl, el mixteco, el otomí, el mazateco, el zapoteco y el mazahua, las lenguas indígenas más habladas en nuestro país de acuerdo con datos del INEGI en 2020.

El bilingüismo en la educación básica.

La enseñanza de lenguas en la educación básica de México es regulada por la principal autoridad educativa en nuestro país, la SEP (Secretaría de Educación Pública). La SEP con respecto a la enseñanza de lenguas indígenas establece el programa de Educación Intercultural Bilingüe. En cuanto a la lengua extranjera lleva a cabo el PRONI (Programa Nacional de Inglés).

El Programa de Educación Intercultural Bilingüe tiene sus lineamientos en el documento *Parámetros Curriculares de la Asignatura de Lengua Indígena*. Educación Básica. Primaria se plantea que el enfoque se centra en las prácticas sociales del lenguaje (SEP, 2008 citado en Carpio, 2019).

La normativa tiene como objetivo principal la protección y reforzamiento de las lenguas, prácticas culturales, recursos y sistemas de organización propios de las poblaciones y grupos originarios del territorio nacional. Es necesario que los responsables de la educación aseguren la implementación de una enseñanza bilingüe e intercultural, encomendada a docentes que hablen la lengua indígena correspondiente. Este reconoce la diversidad de culturas, esto conlleva al conocimiento y valoración de estas mismas y así contribuir a la identidad individual y colectiva de los grupos étnicos (Carpío, 2019).

La reforma más vigente, hace que la educación básica trabaje con el plan de estudios “Aprendizaje Clave para la Educación Integral”. Este plan de estudios cuenta con el Campo de Formación Académica Lenguaje y Comunicación, el cual está conformado por 5 asignaturas:

- Lengua Materna: Español.
- Lengua Materna: Lengua Indígena.
- Segunda Lengua: Lengua Indígena.
- Segunda Lengua: Español.
- Lengua Extranjera: Inglés.

La primera lengua que un niño aprende naturalmente a través de la comunicación con los adultos que lo rodean se considera la lengua materna o nativa. En cuanto a la segunda lengua, es más difícil de definir ya que su adquisición depende del momento en que comienza y de su relevancia política en una sociedad. El concepto de segunda lengua está relacionado con la lengua materna y está vinculado con el bilingüismo. (SEP, 2017).

Según Carpio (2019), el objetivo de la materia de *Lengua Indígena* es proporcionar un espacio educativo en el que los estudiantes puedan aprender, examinar y contemplar su lengua materna a través de la incorporación de prácticas sociales orales y escritas del lenguaje.

Con respecto a la asignatura de lengua indígena, es impartida por un maestro intercultural bilingüe. Este trabaja el rescate de la lengua indígena en cada grupo escolar, dos veces a la semana con una duración de 50 minutos por sección. Se trabajan tres textos que están en español y en la lengua que se trabaja en la escuela. Uno para primero y segundo, otros para tercero y cuarto y el último para quinto y sexto de primaria. Las lecturas vienen en la lengua originaria y su traducción en español, por lo que revisa el mismo contenido en ambas lenguas: la indígena y el español.

En cuanto a la enseñanza de lengua extranjera, la SEP establece como idioma enseñado en el sistema educativo, el inglés. Según algunas cifras oficiales en el periodo 2010- 2011, cuenta con un total de 34,568 escuelas con 316, 440 maestros en escuelas públicas en todos los sistemas.

El PRONI (Programa Nacional de Inglés) está en vigor y tiene como objetivo añadir paulatinamente la enseñanza del inglés en los planes y programas de estudio de educación preescolar y primaria, y ajustar adecuadamente los planes de educación secundaria para que los estudiantes de educación básica tengan acceso a un enfoque pedagógico centrado en la cultura y que cumpla con los estándares nacionales e internacionales.

La SEP en su documento *Aprendizajes Clave para la Educación Integral*, en el segmento Lengua Extranjera. Inglés. Educación Básica declara:

A diferencia de las demás materias, la enseñanza del Inglés como lengua extranjera se divide en dos etapas. La primera está dirigida a los grados iniciales de educación básica y busca familiarizar a los estudiantes con el idioma. La segunda etapa, que se imparte a los grados restantes, tiene como meta que los estudiantes adquieran una competencia y dominio básicos del inglés. (SEP, 2017, p.165)

El objetivo principal de la asignatura es que los estudiantes adquieran habilidades, conocimientos, actitudes y estrategias de aprendizaje que les permitan participar y comunicarse en prácticas sociales del lenguaje, tanto orales como escritas, en contextos comunicativos y culturales comunes y conocidos, con hablantes nativos y no nativos del inglés.

Según Gómez et al. (2017), la enseñanza del idioma inglés se ha vuelto obligatoria de manera gradual en los distintos niveles educativos. Desde 2009, se hizo obligatorio en el nivel básico, mientras que a finales de la década de los treinta del siglo pasado se convirtió en obligatorio para el nivel secundario. El objetivo es que los estudiantes alcancen un nivel de dominio del inglés de B1 según el Marco Común Europeo de Referencia al finalizar el tercer año de secundaria, el cual es considerado un nivel aceptablemente bueno.

En cuanto a la educación básica privada, la mayoría de las escuelas toman como base el mapa curricular de la SEP, la diferencia es que su enfoque de enseñanza va más enfocado a la enseñanza bilingüe. De acuerdo con la editorial SM (2014), durante el ciclo escolar 2012-2013 se calculó que había más de 25 millones de alumnos en educación básica, y casi el 10% de ellos asistía a instituciones privadas. México es uno de los países con mayor número de escuelas privadas, con más de 4,000 de ellas. En gran medida, los

padres de familia son los que financian la educación de sus hijos en estas instituciones, ya que el 72% de los padres mexicanos lo hacen.

Los servicios que brindan las escuelas privadas son diversos, ya que están condicionados por factores como su ubicación geográfica o el grupo de personas a las que intentan atraer. Por lo tanto, el hecho de que una institución sea privada no significa necesariamente que ofrezca la tecnología educativa más avanzada o las instalaciones más modernas. (Martínez & Vega, 2019). De acuerdo con Santana et. al. (2016) es posible que en las escuelas privadas los estudiantes tengan una ventaja en el dominio del idioma inglés, ya que pueden tener más tiempo de clase y trabajar en grupos más reducidos con profesores más capacitados.

Estrategias de aprendizaje para promover el inglés como lengua extranjera en la educación básica.

Álvarez (2010) indica que numerosos especialistas coinciden en que la etapa más favorable para adquirir y desarrollar una lengua extranjera se encuentra entre los 3 y los 6 años. Diversos estudios en el ámbito de la Psicología y la Pedagogía señalan la relevancia de iniciar el estudio de una lengua extranjera en edades tempranas debido a que el cerebro infantil es altamente adaptable y propenso a incorporar nuevos conocimientos.

Debido a esto, resulta importante aprender una lengua extranjera desde la educación básica. En México, la lengua extranjera más hablada y obligatoria dentro del sistema curricular de educación básica es el inglés, por lo que el desarrollo e implementación de estrategias de aprendizaje que promuevan y motiven a los estudiantes a aprender y dominar este idioma es prioritario.

Como comenta Peralta (2016) se entiende por estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera a una serie de procedimientos, técnicas y herramientas que los estudiantes emplean para mejorar su capacidad para aprender, recordar y utilizar una lengua extranjera. Estas estrategias se clasifican en tres categorías: cognitivas, metacognitivas y socioafectivas, cada una de las cuales cumple una función específica en el proceso de aprendizaje de la lengua.

Las estrategias cognitivas permiten memorizar y manipular estructuras claves de la lengua meta, las metacognitivas tienen como objetivo guiar o regular su propio proceso de aprendizaje y las socioafectivas permiten al estudiante practicar la lengua e intercambiar información.

En la siguiente tabla se presenta una recopilación de las diferentes estrategias agrupadas de acuerdo con la clasificación anterior.

Tabla 4. *Estrategias de aprendizaje en una lengua extranjera*

Tipo	Estrategias
Cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Clasificación y verificación • Predicción, inferencia inductiva <ul style="list-style-type: none"> • Memorización • Contextualización • Monitoreo
Metacognitivas	<ul style="list-style-type: none"> • Organizadores previos • Atención dirigida • Atención selectiva • Autoadministración • Autoevaluación
Socioafectivas	<ul style="list-style-type: none"> • Interacciones entre pares • Aprendizaje cooperativo

Nota: Estrategias recabadas por Peralta (2016) y publicadas en su artículo: “Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera”.

El translenguaje

En 1994, Cen Williams utilizó el término translenguaje para referirse a una práctica pedagógica que se llevaba a cabo en escuelas galesas, en la cual se utilizaban dos idiomas diferentes en la misma clase, cambiando intencionalmente el idioma de entrada y salida que

recibían los estudiantes. Desde entonces, esta práctica ha sido estudiada en diversos contextos educativos.

Según Ofelia García (2009), el translenguaje se refiere a la práctica realizada por personas bilingües que utilizan diferentes características lingüísticas o múltiples modos de lo que se consideran lenguas autónomas, para maximizar su potencial comunicativo. Esta práctica desafía las creencias y tradiciones monolingües al considerar que los idiomas no son entidades separadas, sino que el lenguaje es un proceso continuo en lugar de un sistema rígido y aislado.

Según Di Virgilio (2020), los partidarios de esta pedagogía consideran que, cuando los estudiantes aprenden un idioma extranjero, están enriqueciendo su conjunto de habilidades lingüísticas. En lugar de considerar que están adquiriendo un idioma adicional, se está agregando recursos a un sistema lingüístico integrado del cual su idioma nativo y cualquier otro idioma ya forman parte. De acuerdo con esta perspectiva, los idiomas son parte de un conjunto de habilidades lingüísticas que se utilizan para fines y propósitos comunicativos.

Características del translenguaje

Para tener una idea más clara de lo que significa el translenguaje, es conveniente diferenciarlo de otras ideas asociadas, como la traducción y el *codeswitching*. Como sugieren Creese y Blackledge (2015), el translenguaje va más allá de la traducción y del *codeswitching* en la educación porque se refiere a las distintas formas multimodales en que los estudiantes entienden y producen el lenguaje en el aula.

Por empezar, la traducción pedagógica tiene objetivos didácticos y busca promover la adquisición y perfeccionamiento de la lengua. Muchos docentes suponen que el translenguaje consiste simplemente en traducir (Fallas y Dillard, 2015). Este error puede ser disipado si consideramos que el translenguaje implica usar diferentes idiomas para dar sentido y no para proveer a los alumnos de las traducciones directas.

En las aulas de lengua extranjera, la práctica de la traducción ha sido criticada y rechazada durante mucho tiempo. Los profesores la evitan debido a su fuerte asociación con el antiguo método de traducción gramatical. Cuando se descubrió que el método de

traducción gramatical era ineficaz porque los alumnos no podían usar el idioma de forma natural y fluida, también se culpó a la traducción, su técnica de enseñanza más destacada.

Sin embargo, se puede afirmar que el problema no fue la traducción en sí lo que perjudicó el desarrollo de las habilidades comunicativas de los alumnos, sino la forma en que se realizó la traducción en el aula.

El *codeswitching* está asociado a la separación de idiomas o de códigos. Esta práctica se basa en la visión de la monoglosia de que los bilingües tienen dos sistemas lingüísticos separados (García & Lin, 2016). Por el contrario, el translenguaje intenta romper las barreras lingüísticas ideológicas y cuestiona la idea de que lo que están haciendo los bilingües es moverse de un idioma a otro (García & Lin, 2016).

En cuanto a la metodología, la principal diferencia entre estas prácticas es que el translenguaje no se refiere simplemente a una alternancia entre idiomas, como es el caso del *codeswitching*. Implica la construcción y uso de prácticas discursivas interrelacionadas originales y complejas que conforman el repertorio completo de idiomas de los hablantes (Creese & Blackledge, 2015).

Wei & Ho (2018) explican que el translenguaje involucra diferentes variedades de idiomas, pero que consiste en un proceso de construcción del conocimiento que utiliza, y va más allá, de las lenguas individuales. Desde esta perspectiva, el comportamiento lingüístico de los estudiantes de lenguas extranjeras es heteroglósico, es decir describe la coexistencia de distintas variedades dentro de un único "código lingüístico".

En conclusión, el translenguaje considera que los idiomas carecen de límites rígidos y promueve la flexibilidad lingüística en el aula para adaptarse a las necesidades comunicativas y facilitar el proceso de aprendizaje.

El translenguaje en la educación bilingüe

Dado que el concepto de translenguaje es bastante nuevo aún no se sabe el grado de impacto que tiene esta práctica en el aula de lengua extranjera. Este tema necesita ser estudiado ya que hay pocos estudios que indican que el translenguaje estimula la enseñanza de la lengua extranjera (Akdag, 2021).

Su aplicación puede tener efectividad en la enseñanza de lengua extranjera. Dentro del campo de la enseñanza de lengua extranjera, el uso de la lengua materna no es una acción recomendada comúnmente en los manuales de enseñanza por parte de los investigadores del área. De hecho, el uso del español dentro de una clase de inglés hace pensar a los docentes que su dominio del idioma es insuficiente y que sus decisiones en el aula son erradas (Di Virgilio, 2020).

Maciel y Ferrari (2019) consideran que la teoría del translenguaje como pedagogía puede ser utilizada en diferentes tipos de contextos educacionales y puede desarrollar en los alumnos bilingües/translingües prácticas lingüísticas más flexibles.

Uno de los investigadores más importantes en el campo de la educación bilingüe, Colin Baker observó como la práctica de lo que primero se tradujo del galés *trawsieithu* como translenguaje ayudó a estudiantes crear significado y aumentar perspectivas y conocimiento. Baker (2011) reconoce 4 ventajas potenciales en la educación bilingüe por medio del translenguaje:

1. Puede lograr una comprensión más profunda y completa del tema.
2. Puede ayudar al desarrollo de la lengua más débil.
3. Puede facilitar los vínculos escuela- casa y la cooperación.
4. Puede ayudar a la integración de hablantes fluidos con los aprendices principiantes.

El abrir la puerta de la educación bilingüe para todos, una forma diferente de bilingüismo sale a la vista, una que no siempre se apega a las ataduras sociopolíticas que se han establecido entre lenguas. Es el tipo de bilingüismo que García (2009) ha etiquetado como bilingüismo dinámico y que cae dentro de lo que se ha definido como translenguaje.

En la actualidad, algunos autores se encuentran desarrollando una forma de evaluación de conocimientos de estudiantes bilingües en una materia de contenido a través del translenguaje. Esto, al utilizar una plataforma en computadora, los estudiantes tienen la oportunidad de ver y escuchar un elemento tanto en inglés como en español para después escribir o decir las respuestas haciendo uso completo de repertorio lingüístico. Con el

objetivo de crear un espacio de translenguaje y motivar las interacciones entre estudiantes, a los estudiantes se les pide que escojan un amigo virtual o asistente.

La evaluación multimodal del translenguaje crea un espacio para esta pedagogía al estimular las interacciones entre estudiantes y promueve lo que algunos autores llaman “autonomía bilingüe”. Claramente, el translenguaje ha dejado su huella en los estudios de educación bilingüe a pesar de que su aplicación no ha dejado de ser controversial.

El translenguaje ofrece diversas ventajas para el futuro multilingüe, tomándolo desde la perspectiva del hablante individual y no la del estado, los usuarios bilingües son liberados de las restricciones que no permiten tener un entendimiento mutuo y de descubrir las características en común de nuestro repertorio lingüístico y el de los demás. La flexibilidad lingüística posee, desde la perspectiva del translenguaje, significados permitirán a los individuos abrir más sus rasgos lingüísticos apropiados y crear los propios, mejor que unirlos a un lenguaje o estado en particular (García y Lin, 2016).

De acuerdo con García y Lin (2016) los educadores bilingües tienen que decidir cuándo aceptar las regulaciones impuestas sobre los estudiantes bilingües que los restringen como dos monolingües o de encontrar espacios para liberar sus lenguas y mentes. Solo así la educación bilingüe será verdaderamente capaz de ayudar a los estudiantes bilingües a elegir inteligentemente, cuando elegir o reprimir ciertos rasgos de su repertorio y cuando liberar sus lenguas, su repertorio lingüístico completo, en conjunto con sus mentes e imaginación.

El uso del translenguaje en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en educación básica

Una vez definida la pedagogía del lenguaje y sus implicaciones dentro de la educación bilingüe, se puede hablar de su uso con el objetivo de desarrollar habilidades comunicativas en los estudiantes de educación básica, específicamente en la educación primaria.

Como se ha visto, el translenguaje no es del todo bien visto dentro de la enseñanza de las lenguas, debido a la alternancia de dos lenguas. Sin embargo y de acuerdo con Wei (2017):

La práctica monolingüe para los estudiantes es como atarles una de las manos a la espalda o vendarles uno de los ojos y seguir esperando que hagan y vean las cosas como los demás hacen y ven con las dos manos libres y los dos ojos abiertos. (p.2)

Y es cuando los alumnos son principiantes y no tienen un nivel alto de competencia en la lengua de aprendizaje, esto no los hace capaces de crear significados a través de la lengua de instrucción, aquí, el translenguaje sirve como un dispositivo de andamiaje relevante que ayuda a los alumnos a medida que agregan las características o significados requeridos a la lengua en desarrollo (García & Wei, 2018 citado en Pánchez, 2021).

Según la perspectiva de los defensores del translenguaje, el hecho de que los sujetos bilingües utilicen esta estrategia no significa que carezcan de competencia lingüística, al contrario, implica la necesidad de poseer una competencia comunicativa y sociolingüística que les permita utilizar ambas lenguas de manera adecuada y pertinente según el contexto cultural y social en el que se encuentran. Es decir, el uso del translenguaje requiere de una habilidad para comunicarse efectivamente y comprender las sutilezas de los diferentes registros y contextos en los que se utilizan los idiomas.

Se construye la competencia comunicativa en situaciones de interacción, no es algo que se pueda aprender o adquirir exclusivamente en un ambiente educativo. La necesidad de comunicarse lleva a los hablantes bilingües a usar apropiadamente una o más lenguas del repertorio que poseen. Por lo tanto, la competencia comunicativa es un resultado del aprendizaje social del uso de una o más lenguas, según Azevedo y Sartor (2021).

Dentro de la educación básica, el alumno tiene sus primeros acercamientos con la lengua extranjera, por lo que le resulta complicado para el comprender e interactuar dentro de una clase donde no comprende el idioma que se habla, por lo que el uso de su lengua materna puede ser de utilidad al momento de darle confianza y motivación al alumnado para poder desarrollar sus habilidades comunicativas en el idioma extranjero.

II. Diseño de la metodología

En este capítulo se describirá a detalle la manera en la cual se desarrolló esta investigación cuyo objetivo es de identificar las dificultades que presentan alumnos y docentes para el desarrollo de competencia comunicativa oral en inglés. Dentro de este apartado se presentará el tipo de investigación y los instrumentos implementados, así como de sus resultados. Cada instrumento fue diseñado con base a las problemáticas identificadas a las cuales se propone el translenguaje en el aula de inglés para beneficiar a los alumnos y el desarrollo de sus habilidades comunicativas orales.

La presente investigación es un proyecto de investigación acción. De acuerdo con Latorre (2003) la investigación- acción podría considerarse como un término genérico que hace referencia a una amplia gama de estrategias realizadas para mejorar el sistema educativo y social. En 1944, Kurt Lewin acuñó el término que se refiere a una forma de investigación que vincula la metodología experimental de la ciencia social con programas de acción social dirigidos a resolver los principales problemas sociales de la época.

Elliott (1993) define la investigación- acción como “un estudio de una situación social con el fin de mejorar la calidad de la acción dentro de la misma” (p. 64). Se considera la reflexión sobre las experiencias y situaciones sociales del profesorado como un proceso destinado a ampliar la comprensión de los docentes sobre sus problemas prácticos, es decir, un diagnóstico. Este proceso busca modificar la situación una vez que se logra una comprensión más profunda de los problemas a través de la acción social.

Lewin (citado en Latorre, 2003) contempla que la investigación, la acción y la formación son tres elementos fundamentales para el desarrollo profesional, los cuales deben estar interconectados en beneficio de sus tres componentes. Para ello, es necesario que los tres vértices del ángulo estén unidos y trabajen en conjunto para lograr una formación más completa y una práctica más efectiva.



Figura 2. Elementos esenciales de la investigación acción. Triángulo de Lewin.

Nota. Adaptado de *Triángulo de Lewin*, por Lewin, 1946, E portafolio investigación (<https://sites.google.com/site/eportafolioinvestigaciondulce/unidad-3>).

La investigación-acción es una modalidad de investigación que implica analizar el aprendizaje en el aula desde diversas perspectivas, como el proceso de enseñanza y aprendizaje, las necesidades cognitivas de los estudiantes y los factores que pueden influir en el proceso de enseñanza y aprendizaje, como los factores culturales o socioeconómicos. (Clark, 2020).

De acuerdo con Latorre (2003), existen tres tipos de investigación acción: técnica, práctica y crítica emancipatoria. Cada una con una visión diferentes, Latorre (2003) define cada una de ellas:

- La investigación- acción técnica tiene como propósito generar prácticas sociales con más eficacia, esto como consecuencia de la participación del profesorado en programas de trabajo diseñados por personas expertas o un equipo, en los que aparecen prefijados los propósitos de este y el desarrollo metodológico que hay que seguir.
- La investigación- acción práctica que utiliza un protagonismo activo y autónomo al profesorado, siendo este quien selecciona los problemas de investigación y quien toma las riendas del mismo proyecto.
- La investigación- acción crítica emancipatoria reúne las ideas que tiene la teoría crítica. Se centra en la praxis educativa, intentando profundizar en la emancipación del profesorado (sus propósitos, prácticas rutinarias,

creencias), a la vez que trata de vincular su acción a las coordenadas sociales y contextuales en las que se desenvuelven, así como ampliar el cambio a otros ámbitos sociales.

Diseño de la investigación

Este proyecto fue definido como de investigación- acción práctica debido a sus características como la implementación de una propuesta didáctica basada en la estrategia del translenguaje durante la clase de inglés en alumnos de tercer grado de primaria pertenecientes a una institución educativa privada con el objetivo de mejorar las habilidades comunicativas orales de estos estudiantes.

De acuerdo con Kemmis y McTaggart (1988) la metodología de investigación en cuestión tiene un enfoque centrado en el cambio educativo y se distingue por ser un proceso que se desarrolla desde la práctica y para la práctica, mejorando esta última a través de su transformación y conformando una espiral de ciclos compuesta por la planificación, acción, observación y reflexión.

En su descripción de la investigación-acción, Lewin (citado en Latorre, 2003) plantea que se trata de un proceso en espiral que involucra tres pasos: planificación, implementación y evaluación de la acción resultante. Esta metodología tiene un doble propósito, por un lado, busca llevar a cabo una acción para producir cambios en una organización o institución y, por otro lado, busca generar conocimiento y comprensión a través de la investigación.

Diferentes autores han descrito la espiral de ciclos como el procedimiento fundamental para mejorar la práctica en diferentes formas, como ciclos de acción reflexiva, diagramas de flujo y espirales de acción.

Figura 3.

Espiral de ciclos de Lewin.

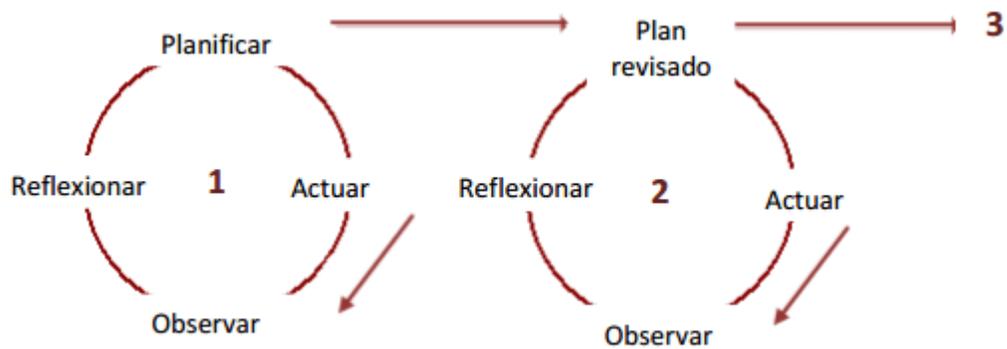


Figura 3. *Espiral de ciclos de Lewin*

Nota. Adaptado de *Espiral de ciclos de Lewin*, por Lewin, 1946, E portafolio investigacion (<https://sites.google.com/site/eportafolioinvestigaciondulce/unidad-3>).

Latorre (2003) describe los rasgos de la espiral de la investigación acción, en esta el grupo:

- Elabora un plan de acción que se base en una reflexión crítica para mejorar la práctica actual. Es importante que el plan sea flexible para poder adaptarse a situaciones inesperadas que puedan surgir.
- Ponga en práctica el plan diseñado de manera consciente y controlada.
- Se debe llevar a cabo una observación planificada y detallada de la acción para recopilar pruebas que permitan evaluar su efectividad. Se recomienda llevar un diario para registrar los propósitos y los resultados de la observación. Es importante observar y controlar individual o colectivamente el proceso de la acción y sus efectos.
- La reflexión del grupo, a partir de la observación y registro de la acción, puede ayudar a reconstruir el significado de la situación social y generar una base para planificar un nuevo ciclo de mejora. Es importante que esta reflexión sea guiada por la discusión entre los miembros del grupo.

Se eligió el modelo básico propuesto por Kemmis y McTaggart (1988) para mi investigación, el cual se basa en una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y reflexión. En este modelo, el papel del investigador no se limita a la elaboración de un plan basado en el translenguaje y el proceso de aprendizaje, sino que dicho plan se adapta

constantemente según el desarrollo de las clases y las posibles variaciones en los resultados y procesos.

En resumen, el modelo de espiral desarrollado por Kemmis y McTaggart (1988) enfatiza en la revisión y modificación del plan inicial con el fin de lograr el objetivo de la investigación, que en este caso es el uso del translenguaje como estrategia de enseñanza. El modelo de investigación acción consta de varias fases, incluyendo la planificación, acción, observación, reflexión, replanificación, acción, observación y reflexión final. Según Latorre (2003), la espiral propuesta por Kemmis y McTaggart es un procedimiento fundamental para mejorar la práctica de la enseñanza de lenguas extranjeras en un contexto específico.

Contexto

El colegio bilingüe “Salvador Novo” es una institución educativa privada que oferta los tres niveles de educación básica: preescolar, primaria y secundaria. El colegio cuenta con 25 años de experiencia en el ramo educativo, está ubicado en el municipio de Guadalupe, al noreste del estado de Nuevo León. Cuenta con diferentes unidades dentro del mismo municipio, unidad Santa Rosa de Lima y Kids Town dedicados a la educación preescolar, unidad Santa María para educación primaria y unidad Pájaros Azules para primaria y secundaria, siendo esta última la unidad para la que actualmente trabajo.

La escuela trabaja en alianza con la metodología ASC (American Society of Communications), sistema educativo basado en la neuropsicología y en las mejores prácticas a nivel mundial. Todos los materiales y ejercicios propuestos por este método se fundamentan en el diseño del funcionamiento cerebral, respetando el diseño natural humano. En cuanto a la enseñanza del inglés trabaja con seis niveles de la serie *Fit for English*, uno para cada nivel escolar, diseñados por la misma metodología y basados en una enseñanza monolingüe y contextualizada a situaciones reales.

El objetivo al implementar este tipo de educación bilingüe es que, al llegar al sexto grado, los alumnos tomen el examen de nivelación de Cambridge y sus conocimientos y habilidades lingüísticas en inglés estén ubicados en un nivel B2 de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCER).

La mayoría de los alumnos que actualmente cursan el tercer grado han tenido una educación bilingüe desde el primer grado, por lo que han estado en contacto con el inglés desde una edad temprana. Por otro lado, el grupo también se conforma de alumnos de recién ingreso que se enfrentan a su primer acercamiento con el inglés y no tuvieron un examen de ubicación o evaluación de sus conocimientos en el idioma., por lo que la clase de inglés, al ser de naturaleza monolingüe, representa todo un reto para ellos.

Los alumnos asisten al colegio de lunes a viernes en un horario de 7:50 a.m a 2:00 p.m, al ser una escuela de naturaleza bilingüe, la clase de inglés se imparte de manera diaria con una duración de entre dos y dos horas y media. Debido al tiempo de estudio y exposición, además de la naturaleza de la metodología, se espera que los alumnos sean capaces de desarrollar las cuatro habilidades lingüísticas y logren comunicarse haciendo uso del inglés no solo dentro de la escuela, sino en todos los ámbitos en lo que se desarrollan.

Participantes

Los participantes de esta investigación fueron 22 alumnos de tercer grado, 15 niñas y 7 niños. Todos inscritos en la unidad Pájaros Azules del mismo colegio y en un rango de edad de entre 7 y 8 años. 18 de ellos han tenido una educación bilingüe desde el primer grado. El ambiente donde más practican el inglés es la escuela y solo algunos lo practican en casa, con amigos o cuando visitan algún familiar. La población de alumnos en esta unidad no es tan grande, solo hay un grupo por cada grado, por lo que soy la única docente de inglés para tercer grado. Debido a esto, el instrumento para docentes fue aplicado a maestras de inglés de tercer grado de la unidad Santa María. Todas ellas con entre 3 y 8 años de experiencia.

La aplicación de instrumentos fue autorizada por la coordinadora del departamento del inglés del colegio (véase anexo 4) y a los participantes se les pregunto si deseaban participar en el estudio. Todos aceptaron.

Recolección de datos

La validez científica de una investigación se basa en la obtención de información verificable que responda a la hipótesis formulada. Para lograr esto, es fundamental llevar a

cabo un proceso planificado de recolección de datos, teniendo en cuenta los objetivos específicos sobre el nivel y alcance de la información a recopilar. La recolección de datos en una investigación puede realizarse mediante observación, encuestas o entrevistas a los sujetos de estudio y a través de experimentación.

Según Latorre (2003), hay tres métodos convencionales para obtener información o determinar lo que ocurrió: observar el comportamiento de las personas, hacer preguntas directas y analizar los materiales o rastros dejados. La recolección de datos es un paso crítico en la fase de observación del ciclo de investigación acción, donde el investigador busca obtener información sobre la acción o intervención para determinar las consecuencias o efectos de su práctica educativa.

Las técnicas para la recolección de datos son muy variadas. Existe una clasificación de acuerdo con criterios como: la reactividad del instrumento, el tipo de relación que se establece entre el investigador y los investigados o la forma que se obtuvo la información (Latorre, 2003). Las técnicas se agrupan en tres categorías o tipos: instrumentos, estrategias y medios audiovisuales. Estas, son las técnicas más utilizadas en la investigación acción.

Para esta investigación se emplearon técnicas de observación y de participación. Se diseñaron instrumentos como una escala de Likert, un cuestionario y una lista de cotejo. Esto, con el fin de identificar las dificultades de los alumnos para desarrollar su capacidad de competencia comunicativa oral y la perspectiva de los docentes sobre las estrategias que utilizan para desarrollar las habilidades comunicativas de los alumnos de tercer grado. Los instrumentos fueron aplicados de manera presencial, pero con formato electrónico por medio de la plataforma Google Forms.

Instrumentos

Escala de Likert

De manera específica, para esta investigación se diseñó una escala de Likert. De acuerdo con Latorre (2003) las escalas se emplean para medir las variaciones en la actitud de los individuos hacia ciertos objetos o temas. Estas variaciones pueden ser en términos de grado o intensidad y se refieren a la disposición de los sujetos para actuar de manera específica en situaciones sociales concretas, en favor o en contra de personas,

organizaciones u objetos. En resumen, las escalas son herramientas que permiten medir la actitud de un individuo hacia un objeto actitudinal determinado.

La escala (véase anexo 1) fue diseñada para conocer las percepciones, sentimientos y emociones de los estudiantes de tercer grado de primaria sobre su clase de inglés basada en la enseñanza monolingüe en los alumnos y conocer si el uso del español como su lengua materna los hacía sentir más cómodos y motivarlos a utilizar más el inglés en clase, así se podría conocer si el uso del translenguaje como estrategia en clase podría ser beneficioso para ellos.

El instrumento consistió en 16 afirmaciones, en las cuales se presentaban situaciones que el alumno puede presentar en la clase de inglés, tanto en una clase monolingüe como en una clase donde la maestra utiliza el español. La escala utilizada medía los sentimientos del alumno ante estas situaciones por lo que el alumno podía elegir ente enojado, muy triste, triste, feliz y muy feliz.

Cuestionario

Con el objetivo de recabar las perspectivas de los docentes en cuanto al desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos, se decidió realizar la creación de un cuestionario en donde se pudiera obtener opiniones sobre los docentes acerca de sus estrategias para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los estudiantes. De acuerdo con Latorre (2003), el cuestionario es un instrumento de recolección de datos que está basado en un conjunto de cuestiones o preguntas sobre un tema o problema de estudio.

En el cuestionario (véase anexo 2) se les preguntó a los docentes su opinión sobre una clase monolingüe y el uso del español como estrategia de aprendizaje en una clase de inglés, se creó un cuestionario dividido en tres secciones. La primera recolectó los datos demográficos de las docentes para conocer su experiencia en el campo de la enseñanza bilingüe y su formación. La segunda tiene como objetivo generar una descripción general del contexto del grupo en el que dan sus clases y las habilidades de sus alumnos. En la tercera sección se les preguntó a los docentes mediante 10 preguntas abiertas su opinión en base a su experiencia como profesionales sobre diferentes estrategias utilizadas en la educación bilingüe

Observación participante (lista de cotejo)

Por lo general, esta técnica de recolección de datos se utiliza para hablar de una estrategia metodológica que implica la combinación de varias técnicas de observación y análisis, las cuales incluyen la observación la participación directa. Es una estrategia inherente a la investigación- acción, como lo es a la enseñanza, pues el investigador debe comprometerse con el estudio de su práctica profesional (Latorre, 2003).

Dentro de esta investigación, se identificaron algunas estrategias y características de una clase de inglés necesarias para lograr el desarrollo de competencia comunicativa oral en inglés de los alumnos, basado en los resultados, se creó una lista de cotejo, la cual (véase anexo 3) fue llenada con base a la observación de la clase de inglés de los mismos alumnos que participaron en el llenado de la escala de Likert.

Procedimiento de la investigación

Para la aplicación de los instrumentos, se usó como muestra el grupo de tercer grado dirigido por la misma investigadora. El grupo está conformado por un total de 26 alumnos, sin embargo, el día de la aplicación solo asistieron 22 de ellos. A los alumnos se les explicó la actividad y el propósito de ella. Se les pidió que leyeran con atención las instrucciones de como llenar la escala y contestar cada oración con honestidad de acuerdo con lo que sienten en la clase de inglés. Los instrumentos fueron aplicados en español para un mejor entendimiento por parte de los estudiantes.

A cada alumno se le entregó un iPad con el enlace para llenar la escala. Se les explicó que si tenían alguna duda o no comprendían alguna pregunta podían dirigirse a la maestra. Los alumnos se mostraron entusiasmados y cooperativos por la actividad. La aplicación tomo alrededor de 20 minutos y se llevó a cabo sin complicaciones.

En cuanto a la aplicación del cuestionario para docentes, previamente a la visita se les envió por correo el enlace del cuestionario, pero se les pidió que solo lo leyeran por si alguna pregunta les generaba alguna duda. Al término del horario de clases, visité a las docentes preguntado si habían tenido oportunidad de leer el cuestionario y si tenían alguna duda. Se les dio una breve introducción del objetivo del cuestionario y se les pidió llenarlo.

El cuestionario fue aplicado a un total de tres docentes, se les explicó la definición del translenguaje y sus estrategias en la enseñanza del inglés. Las docentes pudieron llenar el cuestionario, tuvieron algunas dudas en cuanto a la aplicación de estrategias, pero cuando se les habló de algunos ejemplos, pudieron completar las preguntas. La aplicación tomó cerca de 30 minutos ya que había preguntas abiertas.

Por último, para el llenado de la lista de cotejo. Tomé en cuenta mi planeación del día y el cómo se llevó a cabo con los alumnos del grupo de tercero. Llené la lista de cotejo de acuerdo con las actividades y objetivos de la clase, hice un introspectiva de lo que había trabajado y como habían respondido los alumnos. La clase tuvo una duración de dos horas y media mientras que el llenado de la lista de cotejo tomó 10 minutos.

Los resultados de la escala y el cuestionario se recabaron mediante la plataforma Google Forms. Mientras que la lista de cotejo fue llenada en formato electrónico. Toda la información fue categorizada y los resultados se muestran en el siguiente apartado.

Análisis de los resultados

Dentro de esta sección se presenta el análisis de los resultados obtenidos después de la implementación de los instrumentos previamente descritos. Para cada instrumento, los resultados fueron agrupados dentro de diferentes categorías obtenidas de acuerdo con los objetivos trazados. Para la escala de Likert se establecieron categorías en las que se detectan las dificultades que los propios estudiantes encuentran para el desarrollo de su competencia comunicativa oral en inglés. El cuestionario para docentes se divide en tres categorías que ayudan a reconocer las formas en los docentes desarrollan la capacidad de competencia comunicativa oral en sus estudiantes. Por último, para la lista de cotejo se pudo observar las estrategias que pone en práctica el docente dentro de clases para desarrollar las habilidades comunicativas en inglés de sus alumnos.

Escala de Likert

Para el análisis de resultados de este instrumento se dividió en cuatro categorías: percepciones de la clase monolingüe, formas de participación e interacción en la clase de inglés y el uso del español dentro de la clase de inglés.

La clase monolingüe

Se crearon cuatro afirmaciones con respecto a la perspectiva de los alumnos en cuanto a una clase monolingüe. Las afirmaciones 6, 8, 10, y 15 se relacionan al sentir de los estudiantes cuando en la clase, la maestra solo usa el inglés para interactuar en clase con sus alumnos. Estos fueron los resultados a esas preguntas:

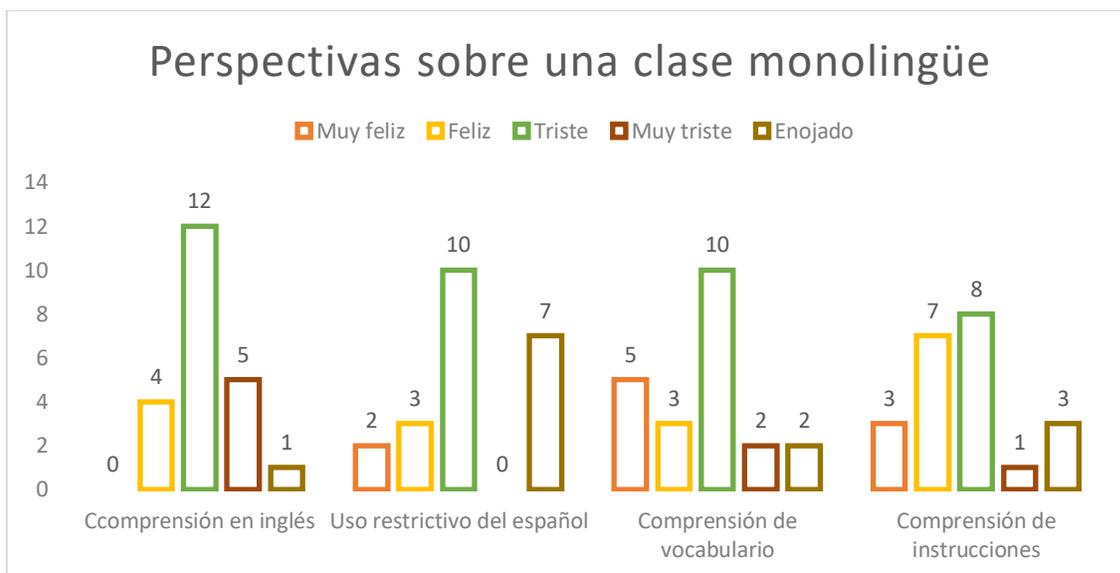


Figura 4. *Perspectivas sobre una clase monolingüe de acuerdo con los estudiantes.*

El objetivo de cada una de las afirmaciones era identificar como se sienten los alumnos estando en la clase de inglés monolingüe. Las afirmaciones estaban relacionadas con la comprensión de lo que la maestra está diciendo en inglés, el uso restrictivo del español en clase para los alumnos, la comprensión de vocabulario en inglés y de instrucciones.

En las cuatro afirmaciones la mayoría de los alumnos aseguraban sentirse tristes, muy tristes o enojados dentro de la clase de inglés al no poder hacer uso del español tanto para tener una mejor comprensión como para mejorar su comunicación con la maestra. Solo en la afirmación 15 incrementó el número de alumnos que decían sentirse felices o muy felices cuando la maestra solo da las instrucciones en inglés.

De acuerdo con los alumnos que dicen sentirse bien dentro de una clase monolingüe se puede decir que es debido a que son alumnos con un vocabulario más amplio del inglés y no tienen dificultades de escuchar solo el inglés dentro de la clase. Por el contrario, el resto de los alumnos, tienen un pensamiento diferente y no se sienten tan cómodos o seguros en una clase donde no comprenden por completo lo que está sucediendo.

Participación en la clase de inglés

Las oraciones 4, 5, 7, 9, 12, 16 se relacionan en la forma en que los alumnos participan dentro de la clase, los resultados se muestran en la siguiente gráfica:

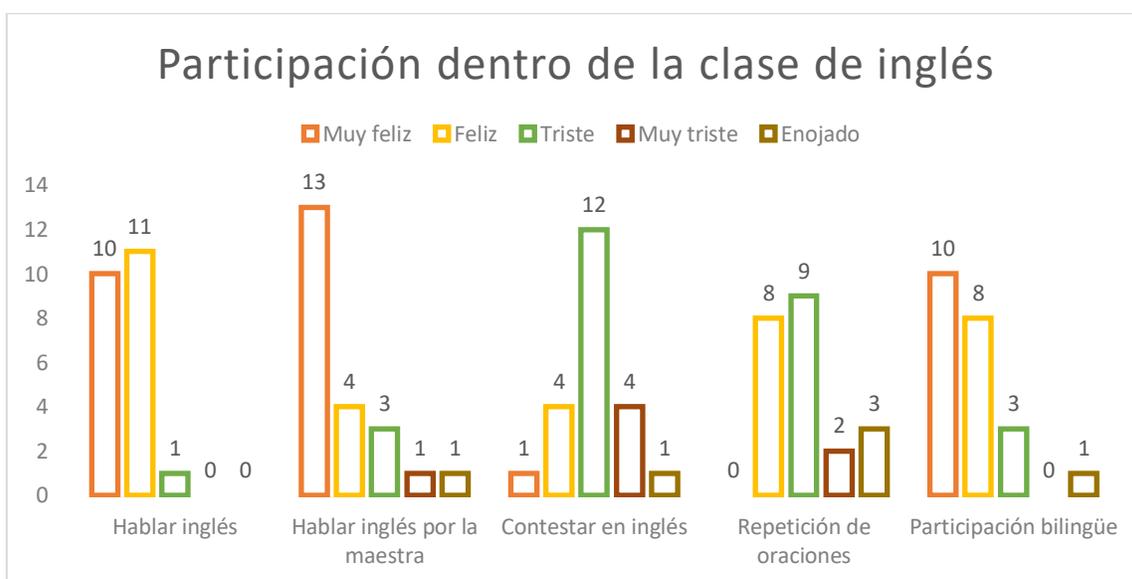


Figura 5. Participación dentro de la clase de inglés.

Respecto a la participación dentro de la clase, se les preguntó a los alumnos como se sentían participando en ella, ya sea usando solo el inglés o en combinación con el español. Se puede notar que los alumnos son felices de hablar inglés, inclusive se sienten muy bien cuando la maestra los anima a participar en inglés. Pero, si se les obliga a participar exclusivamente en inglés o hacer repetición de oraciones que no conocen, los alumnos dejan de sentirse cómodos y dicen sentir tristeza o enojo.

También, en la afirmación 16 “¿Cómo me siento cuando utilizo español e inglés para participar en mi clase de inglés?” los alumnos manifiestan sentirse más felices cuando la maestra les permite expresarse en clase tanto en español como en inglés.

En base a todas estas respuestas, se puede concluir que a los alumnos les gusta hablar en inglés, también que su maestra los anime a usarlo, pero cuando se les presiona u obliga a usar el inglés para participar en clase cambia su sentir. Además, se sienten más cómodos cuando el español puede ser usado para participar.

Interacción

Las afirmaciones 11 y 14 están relacionadas a la interacción entre compañeros dentro de la clase de inglés. En la siguiente tabla, el aspecto 1 recopila las respuestas de los alumnos a la afirmación: Me siento _____ cuando mi maestra me pide usar el inglés para hablar con mis compañeros. Por lo que el aspecto 2 toma las respuestas de la afirmación: Me _____ siento cuando mis compañeros me hablan en inglés.

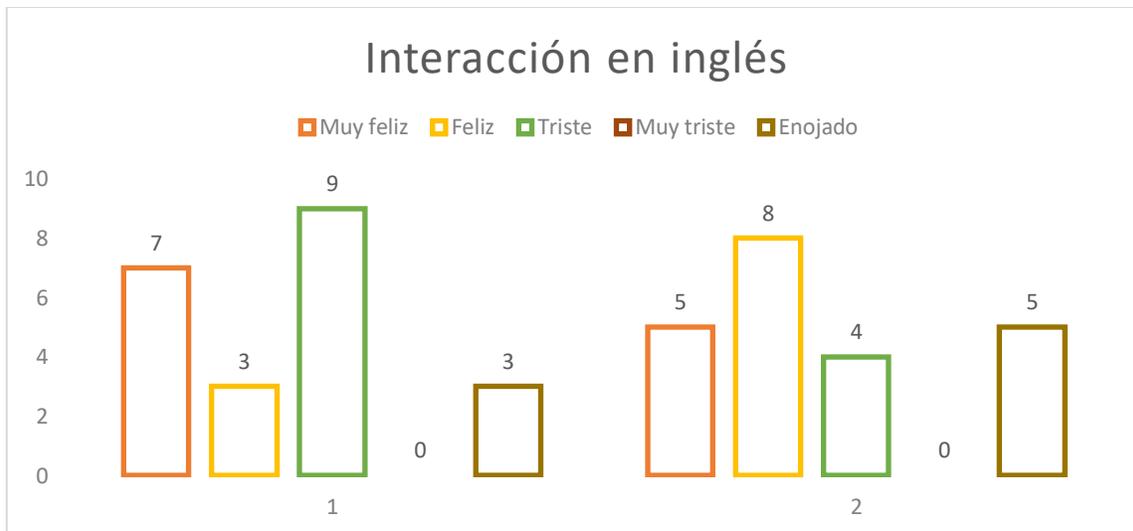


Figura 6. *Interacción en inglés.*

Analizando estas respuestas, se dividen las opiniones entre los alumnos. Por un lado, al hablar del hecho de que ellos mismos interactúen con sus compañeros en inglés

resalta que la mitad de los alumnos encuestados se sienten entre tristes y enojados debido a que no tienen seguridad en su vocabulario o del entendimiento de instrucciones. Pero el resto del grupo dice sentirse feliz y muy feliz ya que desarrollan más sus habilidades en inglés y se sienten más cómodos debido a que lo practican con personas que tienen su mismo nivel de inglés.

Al preguntarles por su sentir cuando sus compañeros se comunican con ellos en inglés sucede algo contrario, ellos manifiestan sentirse felices y muy felices cuando esto sucede. Aunque sucede algo similar a la afirmación anterior, un poco menos de la mitad del grupo se sienten tristes o enojados al escuchar a sus compañeros querer interactuar con ellos haciendo uso del inglés.

El uso del español dentro de la clase de inglés

Como ya se ha mencionado, el uso del español no es permitido en la mayoría por no decir que en la totalidad de las clases de inglés como lengua extranjera que se imparten en México. Sin embargo, es bien sabido que en muchas ocasiones, maestros y alumnos hacen uso del español como un recurso para la comunicación entre ellos.

En el siguiente apartado se muestran las respuestas de los alumnos a las afirmaciones 1, 2, 3 y 9 tienen que ver en como los alumnos perciben el uso del español dentro de la clase de inglés. Los resultados se muestran a continuación:

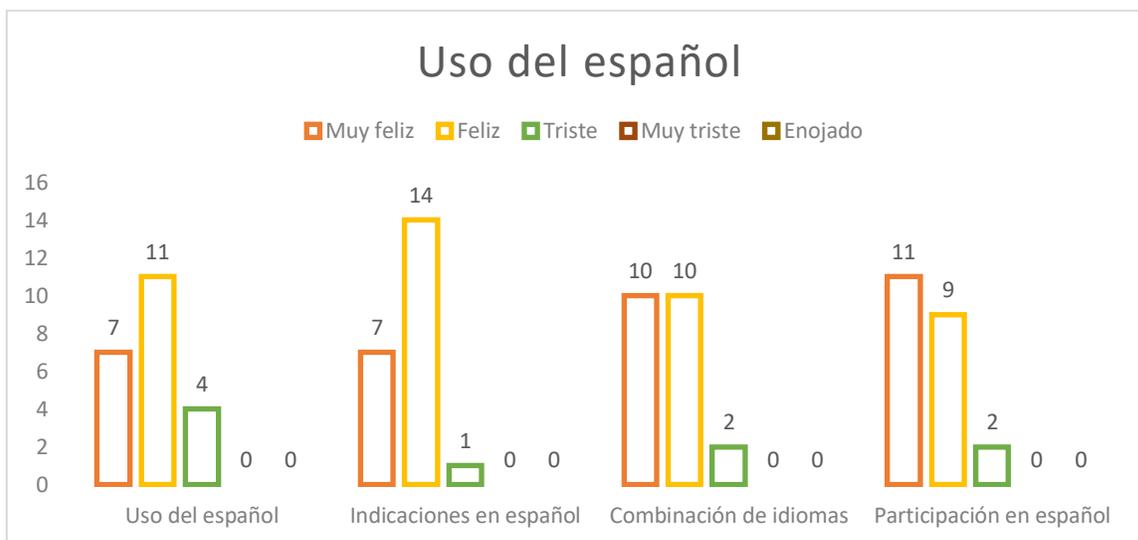


Figura 7. *Uso del español en los estudiantes.*

Lo primero que se puede notar es que en las cuatro afirmaciones ningún alumno respondió sentirse muy triste o enojado, además, los alumnos que dijeron sentirse tristes fueron muy pocos si los comparamos con los números de las afirmaciones anteriores. Esto, dejando ver que los alumnos se sienten bien con el uso del español en diferentes momentos de la clase de inglés.

Entonces, de acuerdo con los resultados de esta escala, los alumnos dicen sentirse felices cuando la maestra hace uso de los dos idiomas para dar las indicaciones de la clase, así como para la comunicación con los alumnos, además, les parece muy bien que la maestra les permita participar en clase en español sin estar obligados a responder en inglés exclusivamente.

Cuestionario para docentes

El cuestionario aplicado a docentes de inglés de 3° grado tiene como objetivo definir las formas en que el docente puede trabajar con sus alumnos el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. Los resultados se dividieron en tres categorías: las habilidades involucradas, el desarrollo de las habilidades lingüísticas y el uso del español como estrategia de enseñanza.

Con base a la recopilación de los datos, los docentes que respondieron el cuestionario tienen entre 3 y 8 años de experiencia docente, cuentan con estudios especializados en la enseñanza del inglés y dos de las tres maestras dicen conocer el concepto del translenguaje.

Nivel de habilidades en los alumnos

Se les cuestionó a las docentes sobre algunos aspectos relacionados al nivel de habilidades comunicativas de sus alumnos. Las preguntas se refirieron a 5 aspectos que fueron tomados de autores como Briz (2016) y Arnold y Fonseca (2004) son importantes en el desarrollo de la competencia comunicativa oral. Las preguntas eran:

1. ¿Sus alumnos son competentes al comunicarse en inglés?
2. ¿Sus alumnos presentan un nivel alto de comprensión auditiva de acuerdo con su grado de estudio?
3. ¿Sus alumnos presentan un vocabulario limitado en inglés?

4. ¿Sus alumnos utilizan frecuentemente el español para participar en su clase de inglés?
5. ¿Sus alumnos se sienten confiados al participar en clase utilizando el idioma inglés?

Las respuestas de las docentes se recopilaron en la siguiente tabla:

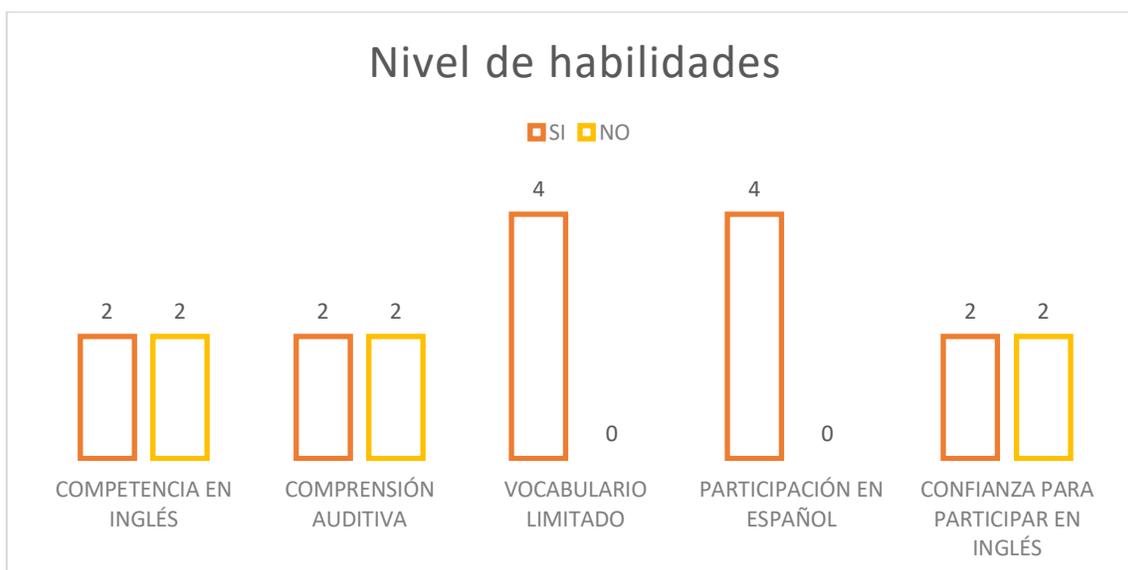


Figura 8. *Importancia del nivel de habilidades de acuerdo con docentes.*

Se puede notar que las respuestas en cuanto a si sus alumnos de 3° grado tienen un vocabulario limitado y si participan frecuentemente en español fueron todas “si”, algo que podía suponerse debido a la edad de los alumnos. En cuanto a si los alumnos son competentes en inglés, si tienen la confianza suficiente para participar en inglés y sobre la comprensión auditiva las opiniones están divididas y probablemente es debido a las características de los alumnos en cada grupo, así como de los estilos en enseñanza de cada profesora.

También se les preguntó a los docentes sobre si sus alumnos poseen un nivel adecuado de competencia comunicativa oral de los alumnos acorde a su grado escolar y tomando en cuenta que los alumnos han tenido una educación bilingüe en los grados previos, en general las docentes respondieron que no debido a diferentes razones como malas prácticas de la maestra del año anterior, la pandemia y que en las clases en línea los

alumnos no pudieron desarrollar sus habilidades de manera normal. Aunque hubo una docente que expresó que sus alumnos si contaban con un nivel adecuado y que logran comunicarse en inglés.

Habilidades involucradas en el desarrollo de la competencia comunicativa oral

Con respecto a esta categoría se les hizo 3 preguntas a las docentes para conocer su opinión sobre lo que ellas observan en sus grupos:

1. ¿La comprensión auditiva es importante para el desarrollo de competencia comunicativa oral en sus alumnos?
2. ¿La falta de vocabulario y/o gramática en inglés de sus alumnos dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral?
3. ¿El uso exclusivo del inglés en la clase dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral?

La respuesta de todas las maestras a las 3 preguntas fue “sí”. Por conclusión, se puede decir que los tres aspectos son importantes y se deben tomar en cuenta si el docente tiene como objetivo el desarrollo de las habilidades comunicativas de sus alumnos.

Además, se les hizo la siguiente pregunta: “¿Qué habilidades lingüísticas (escuchar, hablar, leer y escribir) implica el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos?”.

Las respuestas fueron:



Figura 9. *Importancia del desarrollo de las habilidades lingüísticas de acuerdo con docentes.*

Como se puede ver, las docentes concuerdan en la habilidad más importante a desarrollar para la competencia comunicativa oral es el de la escucha, seguido por el habla y la habilidad de la lectura y por último la escritura. De igual manera se les preguntó sobre cuáles eran las habilidades más difíciles de desarrollar en alumnos de 3° grado y la respuesta en común fue la de hablar en inglés debido a la falta de vocabulario y la dificultad que presentan los alumnos al pronunciar las palabras en inglés.

Por último, se les pregunto por las actividades que ellos ponían en práctica en su salón de clases para el desarrollo de la competencia comunicativa oral. Entre ellas mencionaron: repetición de vocabulario, trabajo en pares, trabajar con diálogos, adivinanzas, canciones de moda, videos educativos y preguntas acerca de su día a día.

El uso del español como estrategia de enseñanza

Para los maestros el uso del español en la enseñanza del inglés ha generado polémica y dividido opiniones sobre si esto más que presentar dificultades en el aprendizaje de los alumnos puede resultar benéfico en su desarrollo lingüístico. Por lo anterior, se generaron las siguientes preguntas para conocer las opiniones de las docentes en cuanto al uso del español en el aula, tanto por parte de ellas como de sus alumnos.

Primero que todo, se les preguntó sobre si una clase monolingüe beneficia o dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos y 2 de las 4 docentes concuerdan en que es benéfica porque ayuda a los alumnos a familiarizarse con el idioma y enriquecer su vocabulario, 1 de ellas comenta que beneficia por el hecho de estar en contacto con el idioma pero lo dificulta porque los alumnos no cuentan con un nivel adecuado de inglés y no tienen una comprensión de las instrucciones y la última maestra dice que definitivamente la dificulta por el bajo nivel de comprensión auditiva de sus alumnos de 3° grado.

Después se les cuestionó sobre las dificultades que presentan sus alumnos no estar permitido el español en clase, ellas comentan que los alumnos se frustran, se desesperan, no quieren participar o se estresan por que comprenden lo que deben hacer, también se bloquean y el ritmo de la clase cambia. En cambio, también mencionan que los alumnos presentan actitudes diferentes cuando se les permite usar el español, se sienten más seguros, tienen un mayor interés en aprender y sienten que tienen permitido equivocarse sin que se le llame la atención por eso.

Al hablar de los beneficios de usar el español en clase, las docentes mencionan que no quedan dudas en cuanto a la comprensión de instrucciones, relacionan mejor los conceptos, no pierden el hilo de la clase y pueden incrementar su vocabulario. Las docentes también hablan de que la explicación de actividades, cuando se enseñan conceptos abstractos o cuando el alumno necesita comprender su equivalencia en español de algunas palabras.

Para concluir, la pregunta fue si el español debería ser prohibido en una clase de inglés y a pesar de que reconocen que el español puede traer algunos beneficios en el aprendizaje del inglés, 3 de las 4 maestras coinciden en que no debería ser utilizado como estrategia para la enseñanza del inglés. Solo 1 menciona que genera conflictos para algunos de los estudiantes. Esto es importante, debido a que refleja la perspectiva que a los docentes se nos transmite desde el punto de vista de los investigadores y sin tomar en cuenta las necesidades de nuestros estudiantes, lo cual no permite la apertura a nuevas estrategias que podrían tener beneficios en las habilidades de los alumnos.

Observación participante (lista de cotejo)

La lista de cotejo fue diseñada con el objetivo de observar la clase de los alumnos de 3° grado y revisar si cumple con las características analizadas anteriormente que influyen en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos. Se revisaron aspectos como el ambiente de aprendizaje, las actividades implementadas para el desarrollo de la comprensión auditiva y las estrategias de los docentes.

Ambiente de aprendizaje

Basado en la observación de la clase de inglés, se puede decir que la maestra realiza actividades en equipos y pares con frecuencia, lo cual propicia el desarrollo de habilidades orales en los alumnos. Además, cuenta con un tiempo adecuado para desarrollar las actividades planeadas.

En todo momento, la actitud de la maestra fue positiva, además de mostrarse paciente con sus alumnos. La interacción entre maestra y alumnos es constante y para la clase, la maestra partió de conocimientos previos debido a que todas las actividades del capítulo se basan en el tema de una lectura al principio, los alumnos hicieron investigación y compartieron la información con sus compañeros.

Por otro lado, al estar basados en una metodología, la maestra debe diseñar sus actividades con base en ella, por lo que no le es posible adaptarse a los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos todo el tiempo. Así mismo, la docente no permite el uso del español dentro del aula, por lo que les recuerda constantemente a los alumnos que deben hablar en inglés en todo momento, reduciendo así la participación en el aula.

Se debe mencionar que la maestra fomenta con regularidad la autoevaluación y el pensamiento crítico, lo que tiene por objetivo alumnos más autónomos. Sin embargo, los alumnos no tienen muy desarrollado el entendimiento de instrucciones en inglés por lo que en ocasiones los alumnos no logran desenvolverse de manera independiente en la clase.

Actividades implementadas para el desarrollo de la competencia comunicativa oral.

Al momento de observar la clase, la maestra trabajó vocabulario con los alumnos, en esa ocasión no implementó alguna actividad que propiciara el desarrollo de la

comprensión auditiva en sus alumnos. Al analizar la dosificación que la metodología da a la maestra se puede ver que en todo el capítulo solo viene una actividad en la que se trabaja el área de *listening and comprehension* por lo que la comprensión auditiva no es una prioridad.

De igual manera, la fonética se trabaja solo al principio del capítulo, los alumnos aprenden la pronunciación de las palabras del vocabulario que utilizaran. La maestra utiliza diferentes patrones de interacción en las actividades y motiva a sus alumnos a hablar en inglés, es dinámica y utiliza recursos que son interés para sus alumnos.

Por lo tanto, se puede concluir por la observación realizada que la clase inglés muestra las siguientes características:

- La docente y los estudiantes utilizan el inglés como único medio de comunicación en clase.
- El objetivo de la clase es mejorar la competencia comunicativa de los estudiantes en inglés, tanto en la comprensión como en la producción oral y escrita.
- Se promueve la interacción entre los estudiantes en inglés, a través de actividades en parejas o en grupo, con el objetivo de que practique el idioma de manera natural y auténtica.
- Se fomenta la inmersión lingüística en inglés para que los estudiantes se sientan más cómodos y seguros en su uso del idioma.

III. Propuesta didáctica

El profesor que enseña inglés como lengua extranjera hace uso de diferentes recursos en su clase con el objetivo de que sus alumnos logren la adquisición y desarrollen habilidades comunicativas en la nueva lengua, esto de acuerdo con el contexto en el que se encuentren los alumnos con los que trabaja. El uso del español dentro de la clase de inglés es una estrategia que aún genera polémica de acuerdo con las perspectivas de diferentes autores (Castro y Galvis, 2014; Freeman, 2000; Valdés, 2001). Aunque existen diferentes investigaciones sobre el tema que demuestran los efectos positivos que logra el uso del español como estrategia de enseñanza de la lengua extranjera, su uso sigue sin ser del todo aprobado por la mayoría de los profesores de inglés.

De acuerdo con los resultados derivados de las observaciones de la clase, en el contexto donde los alumnos se desarrollan, se pudo notar que los alumnos sienten más confianza cuando utilizan el español dentro de la clase de inglés, además de que los maestros en esta institución creen que podría ser una buena alternativa para generar un ambiente de aprendizaje más interactivo y menos tenso. Debido a esto, la estrategia que propone desarrollar esta investigación es la de implementar el translenguaje dentro de la clase de inglés. Con este fin, se diseñaron 4 actividades que buscan observar una mejoría en las habilidades de competencia comunicativa oral en inglés en una clase de tercer grado.

Justificación de la propuesta

Cenoz y Gorter (2020) hablan sobre que generalmente cuando se enseña el inglés como lengua extranjera, los profesores toman como referencia las habilidades de un hablante nativo, asegurando que la clase monolingüe es el ambiente ideal para adquirir el idioma, tal cual lo hace el hablante nativo. Sin embargo, el proceso de adquisición de una lengua extranjera no puede ser comparada al proceso de adquisición de una lengua nativa.

Dentro del estudio sobre el multilingüismo, han surgido nuevas investigaciones que van en contra de las perspectivas tradicionales sobre la enseñanza de idiomas basadas en el monolingüismo (Cenoz & Gorter, 2013; Cummins, 2017). El translenguaje es un concepto que surge de estas nuevas investigaciones y que está involucrado en una amplia variedad de propuestas teóricas y prácticas. Todas estas propuestas rompen con las ideas tradicionalistas

de la separación de lenguas. Es una propuesta pedagógica diseñada por el maestro que hace uso del idioma nativo para desarrollar la nueva lengua, lo que implica una comprensión más profunda del significado y puede llevar a un aumento de la competencia en los dos idiomas (Cenoz y Gorter, 2020).

Diseño de la propuesta didáctica.

El diseño de esta propuesta fue basado en los temas y objetivos trazados por la metodología del colegio, además de los tiempos marcados para la clase de inglés. Las 4 actividades diseñadas serán implementadas en el transcurso de 1 mes, 1 actividad cada semana. El objetivo de las actividades diseñadas es incrementar la competencia comunicativa oral en inglés de los alumnos del grupo de tercer grado en una institución privada en base a la implementación de la pedagogía del translenguaje en la clase.

Tabla 5. *Diseño de la propuesta didáctica*

Título:	“El uso del translenguaje en la clase de inglés de alumnos de 3° grado”
Introducción:	Esta propuesta implementa la estrategia del translenguaje en alumnos de 3° grado de primaria de una institución privada con el objetivo de mejorar la competencia comunicativa oral de los alumnos. Esta estrategia busca flexibilizar el uso de las lenguas que domina y el de sus alumnos para potenciar el aprendizaje de la lengua extranjera. Implica pensar estratégicamente cuando y por qué los recursos lingüísticos van a facilitar la comprensión y producción del inglés.
Objetivos:	<p style="text-align: center;">Objetivo general</p> <p style="text-align: center;">Incrementar la competencia comunicativa oral en inglés de los alumnos de tercer grado a través de la pedagogía del translenguaje.</p> <p style="text-align: center;">Objetivos específicos</p> <p style="text-align: center;">1. Mejorar la interacción en inglés entre alumnos y docente dentro del aula.</p>

2. Crear un ambiente de aprendizaje en el que los alumnos sientan mayor confianza de interactuar usando el inglés.

3. Desarrollar el sentido de escucha en inglés para una mejor comprensión de instrucciones en clase.

Contenido:

Descripción

La institución donde se lleva a cabo esta investigación trabaja bajo la metodología ASC, la cual, proporciona los libros y los objetivos para la clase de inglés. El libro con el trabajan los alumnos es *Fit for English 3* de editorial Morsan Internacional. 1° edición, 2019.

Para esta propuesta se tomó como base los objetivos de este libro para las secciones de *Let's Play* y *Real Case*, ambas diseñadas para el desarrollo de habilidades comunicativas en inglés del alumno. La actividad planeada para la sección *Let's Play* realiza una planeación monolingüe, en la cual la interacción maestro- alumno y alumno- alumno se lleva a cabo únicamente en inglés.

Por otro lado, en la planeación de la sección *Real Case* se realizó la implementación de técnicas del translenguaje que permite a alumnos y docente ser flexibles usando español e inglés para sus interacciones en la clase.

Características:

De acuerdo con García (2009) el translenguaje es una pedagogía que:

- Ayuda a usar flexiblemente los recursos lingüísticos del usuario para un mejor aprendizaje y asociación en la lengua meta.
-

- Aprovecha las estructuras lingüísticas que tiene el hablante a medida que va aprendiendo el nuevo idioma.
- Hace que el alumno tenga acceso a todo su repertorio lingüístico para dar sentido y construir significado al comprender o utilizar el idioma extranjero.

Cenoz y Gorter (2020) hablan de como la implementación de la pedagogía del translenguaje:

- Implica una transformación a comparación de las ideologías tradicionales de la separación de idiomas.
- Esta planeado para la enseñanza del idioma o contenido.
- Refuerza los procesos de aprendizaje usando el repertorio lingüístico completo.

TEMAS	ÁREA	RECURSOS
Tecnología que cambia al mundo <i>The 3D printing</i>	Historia Estudios sociales Ciencia y Tecnología	Video Libro Libreta
Especialidades médicas <i>Stay healthy</i>	Ciencia	Libreta Libro iPad
Creaturas fantásticas <i>Fantastic creatures on Earth</i>	Literatura Cultura y Sociedad	Cartulina Libro Libreta Imágenes

Ecosistemas <i>Why do we plant trees?</i>	Ciencias Naturales	Libro Libreta Cartulina Video
--	--------------------	--

Actividades

Actividad 1:	“The 3D printing”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar lo que es la impresión 3D. • Conocer los usos de la impresión en 3D.
Tiempo:	40 minutos
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Video • Libro • Libreta
Competencias lingüísticas:	<ul style="list-style-type: none"> • Comprensión lectora • Comprensión escrita • Expresión oral
Procedimiento	Implementación del translenguaje
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se les preguntará a los alumnos si conocen como se fabrican los objetos que tienen a su alrededor. 2. Se les preguntará a los alumnos si conocen la impresión 3D. Se les presentará el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=Llgko_GpXbI 3. De acuerdo con lo visto en el video, los alumnos deberán reconocer las características y funciones de la impresión en 3D y anotarlas en su libreta. 4. Los alumnos se reunirán en equipos de 3. Leerán el texto de la página 111 y contestarán las preguntas de acuerdo con la información adquirida. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Maestra y alumnos harán uso del inglés para expresar lo que conocen sobre la fabricación de los objetos a su alrededor. 2. Se les dará una explicación sobre la impresión 3D en español, pero se comentarán las ideas vistas en el video en inglés. 3. La comparación sobre la impresión 3D en la libreta se hará en inglés, pero se pueden hacer preguntas y responder dudas en español. 4. Los alumnos expondrán sus respuestas haciendo uso del inglés.

Actividad 2:	“Stay Healthy”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Definir los elementos de un hábito saludable. • Identificar los hábitos saludables en la vida diaria. • Crear una rutina donde se practiquen hábitos saludables.
Tiempo:	50 minutos
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Libreta • Libro • iPad
Competencias:	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión Oral • Pensamiento Crítico • Comprensión auditiva • Expresión escrita
Procedimiento	Implementación del translenguaje
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se hará una lluvia de ideas sobre los que los alumnos consideran nutritivo. 2. Los alumnos leerán la lectura de la página 145. En equipos realizarán un mapa mental exponiendo las ideas principales de la lectura. 3. Dentro de los mismos equipos contestarán la siguiente pregunta: ¿Qué haces en tu vida para mantenerte saludable? Escucharán las respuestas de sus compañeros y expresarán las propias. 4. Los alumnos utilizarán las iPads, crearán una presentación donde expliquen los elementos de una rutina saludable. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Para la lluvia de ideas, alumnos y maestra solo hablarán en inglés. 2. Los alumnos realizarán la lectura en inglés y comentarán con sus compañeros lo que entendieron en inglés, sin embargo, puede utilizarse el español para aclarar dudas del texto. 3. El intercambio de ideas será en español. 4. Los alumnos expondrán sus respuestas haciendo uso del inglés.

Actividad 3:	“Fantastic creatures on Earth”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las características de una creatura fantástica. • Crear una creatura fantástica a partir de la propia imaginación. • Utilizar adjetivos de manera correcta.
Tiempo:	40 minutos
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina • Libro • Libreta • Imágenes de creaturas fantásticas
Competencias:	<ul style="list-style-type: none"> • Implementación de conocimiento previo • Expresión oral
Procedimiento	Implementación del translenguaje
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se les mostrará a los alumnos diferentes imágenes de creaturas fantásticas. Ellos escribirán en sus libretas los adjetivos que describe a cada una de las creaturas. 2. Los alumnos compararan sus respuestas en pares. 3. Los alumnos realizarán la lectura de la página 179 sobre la definición de una creatura fantástica y subrayarán los adjetivos empleados. 4. En pares, los alumnos crearán su propia creatura fantástica. Completarán las oraciones del libro de acuerdo a lo que ellos imaginan. 5. En una cartulina, los alumnos realizarán un dibujo sobre su creatura fantástica y lo expondrán ante el grupo. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. La maestra dará la introducción en inglés. Los alumnos podrán participar usando español, sin embargo, la maestra ayudará a los alumnos a utilizar el inglés lo más posible para los adjetivos. 2. Los alumnos podrán comparar sus respuestas y opiniones en español. 3. Al crear su propia creatura fantástica, los alumnos podrán interactuar en español, pero identificar los adjetivos que van a utilizar en inglés. 4. Los alumnos expondrán sus dibujos haciendo uso del inglés.

Actividad 4:	“Why do we plant trees?”
Objetivos:	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los beneficios de los árboles. • Conocer la forma de plantar un árbol.
Tiempo:	45 minutos
Materiales:	<ul style="list-style-type: none"> • Cartulina • Video • Libreta • Libro
Competencias:	<ul style="list-style-type: none"> • Expresión oral • Comprensión auditiva
Procedimiento	Implementación del translenguaje
<ol style="list-style-type: none"> 1. Se reproducirá el siguiente video: https://www.youtube.com/watch?v=UnwMq1gGjkh 2. En pares, comentaran las ideas principales sobre la importancia de los árboles. 3. Los alumnos realizarán la lectura de la página 43 y en grupos de 5 crearán un instructivo con imágenes sobre como plantar un árbol. 4. Los alumnos expondrán sus instructivos frente al grupo. 5. Los alumnos realizarán un cartel para concientizar a los demás sobre la importancia de los árboles. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Los alumnos podrán comentar sus ideas sobre el video en español. 2. Los alumnos crearán el instructivo, en los grupos, podrán utilizar el español para comunicarse, pero la exposición será en inglés. 3. El cartel se realizará en inglés exclusivamente.

Resultados de la implementación de la propuesta didáctica

Para el docente que trabaja con alumnos aprendiendo inglés como lengua extranjera, es complicado no hacer uso del español dentro de su clase con el fin de crear un puente de comunicación con sus alumnos. Como ya se ha analizado dentro de esta investigación, hacer uso de esta estrategia crea polémica entre los mismos docentes sobre si es adecuado o no para el alumno aprender una nueva lengua al mismo tiempo que escucha su idioma materno. Sin embargo, el alumno demuestra sentirse más confiado cuando comprende en su totalidad lo que sucede dentro del salón de clases y los objetivos de esta, así como presentar una mejora en el desarrollo de sus habilidades.

Una vez que la docente preparó los materiales para la implementación, esta se llevó a cabo. Se trabajó con el grupo de 3° grado en una escuela privada bilingüe en la ciudad de Guadalupe. El objetivo principal de esta implementación fue utilizar la pedagogía del translenguaje para incrementar la competencia comunicativa oral en inglés de los alumnos, específicamente, de tercer grado. La implementación se dividió en 8 sesiones, 4 de ellas exclusivamente monolingües, como diariamente trabajan los alumnos y las otras 4, se implementaron las actividades con translenguaje diseñadas en la propuesta didáctica.

El total de participantes para esta implementación fue de 24 alumnos, de los cuales 22 de ellos habían participado previamente en el llenado de instrumentos para conocer sus opiniones acerca del uso del español en la clase de inglés. Antes de comenzar la implementación, se les explicó a los alumnos los objetivos de la investigación y su rol como participantes. Tomando en cuenta su edad, se les pidió que siguieran las instrucciones y realizaran las actividades que la maestra les indicara. Después de esto se dió inicio con la primera sesión.

En la primera sesión monolingüe, los alumnos trabajaban el tema “Tecnologías que cambian el mundo”, los alumnos previamente ya habían trabajado vocabulario relacionado a este tema, además de la estructura del Pasado Simple. Debido a esto, el objetivo de la actividad era desarrollar estos conocimientos previos jugando “serpientes y escaleras” respondiendo preguntas sobre la pronunciación de algunos verbos en pasado. Los alumnos recibieron las instrucciones, sin embargo, hubo muchas dudas, porque, aunque conocían el juego, no eran capaces de jugarlo exclusivamente en inglés.

Dentro de los equipos se notaba que muy pocos comprendieron las instrucciones y estaban jugando correctamente. La mayoría utilizó el español para interactuar, así como para preguntar sus dudas, sin embargo, como la maestra solo respondía en inglés, se notaban aún confundidos.

Durante la segunda sesión, la primera con translenguaje, trataba sobre la impresión 3D, como inicio se les preguntó a los alumnos si conocían el proceso de fabricación de los diferentes objetos a su alrededor, se realizó una lluvia de ideas sobre lo que ellos pensaban, todo esto en inglés. La participación de los alumnos fue poca. La docente dió una explicación en español sobre la impresión 3D y sus procesos, los alumnos se mostraron interesados e incrementó la interacción de los alumnos. Después reprodujo el video donde se daba una mejor explicación al tema. Se les preguntó a los alumnos sobre lo que pensaban y se les pidió dar sus opiniones haciendo uso exclusivamente del inglés.

Después de identificar las características y funciones de la impresión 3D, las anotaron en su libreta, esto se hizo en inglés, pero se les dijo que si tenían alguna pregunta podrían hacerla en español, la mayoría de las preguntas fueron sobre como se decía en inglés lo que ellos querían escribir. Los alumnos compararon con el compañero sus respuestas y no se les permitió interactuar en español, solo presentar sus respuestas en inglés. Por último, los alumnos se reunieron en equipos de 3 para que realizaran la actividad de la página 111 para poder contestar las preguntas después de lo aprendido. Se les permitió usar el español para el trabajo en equipo, pero las respuestas a las preguntas se expondrían en inglés. Al final, los equipos expusieron sus respuestas, pero solo un equipo tuvo la participación de todos sus integrantes, el resto solo fue expuesto por un alumno.

Para la tercera sesión, los alumnos estaban trabajando con el tema de especialidades médicas y la estructura del Presente Simple en tercera persona. Los alumnos tenían un tomo de cartas con imágenes relacionadas al tema. Ellos debían trabajar en pares, y tomaban sus cartas para ponerlas hacia abajo en medio de ellos. Debían tomar turnos y tomar una carta, describir la imagen usando Presente Simple, si lo lograban, ganaban un punto. Esta actividad resulto particularmente difícil para los alumnos, ya que debían crear oraciones completas siguiendo una estructura en específico.

Se les dieron las instrucciones y se les preguntó si tenían alguna duda. Se crearon las parejas y comenzaron a trabajar. Aunque algunos lograban crear las oraciones, se comunicaban usando el español. Se pudo observar que los alumnos estaban confundidos y no lograban seguir las instrucciones de la actividad. Al final muy pocos lograron el objetivo de la actividad, ya que no seguían la estructura de las oraciones.

En la cuarta sesión, el objetivo era definir que es un hábito saludable e identificar cuáles de ellos llevan a cabo los alumnos en su vida diaria. El primer paso fue realizar una lluvia de ideas sobre lo que los alumnos consideraban saludable, al ser un tema que a los alumnos les resultaba más familiar, hubo una mayor participación por parte de los alumnos, ya que solo debían hacerlo en inglés, usaron vocabulario básico de verbos y nombres de frutas y verduras. Se les indicó a los alumnos que debían realizar la lectura de la página 145 sobre las características de un hábito saludable y en equipos de cuatro alumnos realizaron un mapa mental para exponer las ideas principales de la lectura. Además, de contestar la pregunta ¿Qué haces en tu vida para mantenerte saludable?

Los alumnos realizaron la lectura en inglés y se les pidió dar su opinión en inglés, no muchos lograron realizarlo, ya que prefirieron aclarar las dudas sobre lo que el texto indicaba. En cuanto a las respuestas a la pregunta, usaron el español para interactuar con sus compañeros y compartir sus ideas, así como para ponerse de acuerdo sobre lo que expondrían en su presentación. Los alumnos utilizaron imágenes para crear su presentación sobre los hábitos saludables. Debido a que, en la primera sesión, la mayoría de los equipos eligió a alguno de sus integrantes para hablar ante el grupo, en esta sesión se les indicó que todos los integrantes debían participar en la exposición. Todos los alumnos trataron de participar en la exposición y cuando no lograban decir lo que querían expresar, recurrieron a la maestra y tuvieron más confianza para hablar inglés frente al grupo.

El tema de la quinta sesión era creaturas fantásticas, un tema en el que los alumnos parecían interesados. Para esta sesión, ellos debían trabajar en grupos de tres para crear su propia creatura, identificando el pasado participio de los verbos. Se revisaron las instrucciones con los alumnos, y se les explicó paso a paso lo que debían hacer en sus equipos. Los alumnos parecían animados y a diferencia de las otras sesiones monolingües, comprendieron mejor las instrucciones, sin embargo, el tema parecía muy elevado para ellos, así que se les dió la oportunidad de utilizar la lista verbos. Se observó que los

alumnos interactuaron un poco más en inglés y lograron los objetivos de la actividad sin dejar de utilizar el español para comunicarse con la maestra.

Dentro de la sexta sesión, se continuó trabajando el tema de criaturas fantásticas, así que se les mostró a los alumnos diferentes imágenes de estas criaturas y sus nombres, toda la presentación fue en inglés. Ellos identificaron sus características y las escribieron en su libreta, utilizaron el español para preguntar como escribir lo que ellos pensaban en inglés. La docente ayudó a los alumnos a escribir los adjetivos que ellos deseaban utilizar. Al finalizar, compararon sus respuestas con algún compañero y se les permitió usar español para comparar y dar sus ideas.

La docente proyectó la lectura de la página 179 sobre la definición de una criatura fantástica y se les pidió que identificaran los adjetivos que ahí aparecían. Todo esto haciendo uso exclusivo del inglés. Se les pidió que trabajaran en pares para crear su propia criatura fantástica basados en los adjetivos que las criaturas fantásticas tienen en común, utilizaron las oraciones incompletas que aparecían en la página 179 para lograr describir su criatura a su compañero. Al crear y completar la oración para describir su criatura utilizaron el español, pero al momento de presentar su trabajo a su compañero solo utilizaron inglés. Se pudo notar un incremento en la participación de los alumnos, más cuando ellos debían usar el inglés para describir su trabajo, emplearon adjetivos nuevos y algunos no necesitaron leer lo que habían escrito.

Para la séptima sesión, se trabajaba con el tema de ecosistemas. En pares debían describir los elementos contables y no contables de una imagen, utilizando cuantificadores de acuerdo con los sustantivos en la imagen. Los alumnos comprendieron mejor las instrucciones en comparación con las otras sesiones y aunque lograron describir la imagen, era confuso para ellos el uso de cuantificadores por lo que, aunque creaban la oración, no utilizaban el cuantificador correcto. Se pudo notar que los alumnos interactuaron más en inglés y crearon las oraciones que se les pidieron, sin embargo, no dejaron de utilizar el español cuando tenían alguna duda.

En la última sesión, los alumnos habían estado trabajando con el tema de los ecosistemas. El tema para esta última aplicación fue el cómo plantar árboles. Se comenzó preguntando a los alumnos la razón por la que creían que los árboles eran importantes, se

les animó a hacer uso del inglés tanto como pudieron y la mayoría de los alumnos participaron, algunos emplearon oraciones completas y otros solamente palabras, pero se notó un progreso importante en la participación de los alumnos. Se les presentó un video con la explicación de porque los humanos necesitamos de los árboles y se les invitó a dar sus ideas, en español o en inglés pero que se deseaba que participaran todos.

Después de que los alumnos realizaron la lectura de la página 4, se reunieron en equipos de 5 estudiantes para crear un instructivo a base de imágenes que pudiera ser de ayuda para otros al momento de entender los pasos para plantar un árbol. Aunque dentro de los equipos tenían permitido usar el español para comunicarse, algunos hacían uso de oraciones cortas en inglés para interactuar con sus compañeros. En la exposición de sus instructivos, se les indicó que cada integrante del equipo debía explicar un paso. Se notó un avance en la mayoría de los alumnos ya que se notaban más animados a participar e involucrarse con la creación del instructivo y su exposición.

Evaluación de la propuesta didáctica

La propuesta didáctica descrita anteriormente fue diseñada en base a los resultados obtenidos de los instrumentos aplicados a los alumnos de acuerdo con sus perspectivas sobre el uso del español dentro de la clase de inglés. Esta propuesta tiene como objetivo general incrementar la competencia comunicativa oral en inglés de los alumnos de tercer grado a través de la pedagogía del translenguaje, además de mejorar la interacción en inglés entre alumnos y docente dentro del aula, crear un ambiente de aprendizaje en el que los alumnos sientan mayor confianza de interactuar usando el inglés y desarrollar el sentido de escucha en inglés para una mejor comprensión de instrucciones en clase.

Para la evaluación y análisis de los resultados obtenidos de la implementación de esta propuesta se ha creado un instrumento tomando en cuenta los objetivos establecidos. El principal objetivo de este instrumento es analizar el nivel de competencia comunicativa oral en inglés que presentan los alumnos cuando la clase es estrictamente monolingüe y si se puede notar algún incremento de esta habilidad cuando se hace uso del translenguaje en la clase de inglés, es decir el uso del español es flexible, tanto para el alumno como para el docente.

De esta manera, Quispe (2017) menciona la labor del docente en este proceso de enseñanza aprendizaje para lograr la competencia oral destacando que debe consolidar en los alumnos básicamente los conocimientos de la lengua, los rasgos comunicacionales, la interacción de mensajes orales desde sus conocimientos, el conocimiento del lugar y construir los textos usando los símbolos de la lengua ejerciendo una excelente coherencia, el sentido fluido y la pronunciación adecuada, así como el entendimiento y de esa forma practicar las destrezas para convertirse en un real y eficiente comunicador.

Indudablemente, la esencia de aprender cualquier idioma es la habilidad de ser capaz de comunicarse haciendo uso de él. Por lo tanto, para el diseño de los instrumentos de evaluación de la propuesta didáctica se toman los aspectos mencionados por Quispe (2017), para así, analizar las formas de interacción en clase de inglés por parte de los alumnos y poder lograr una comparación de su desempeño en las actividades de la clase monolingüe y las del translenguaje.

El instrumento (véase anexo 5) fue llenado en base a lo observado sobre la actuación del alumno en la clase monolingüe y en otra aplicando el translenguaje. En las siguientes figuras se muestra la comparativa de los resultados obtenidos de la observación de los alumnos en las cuatro implementaciones monolingües y las cuatro implementaciones con translenguaje.

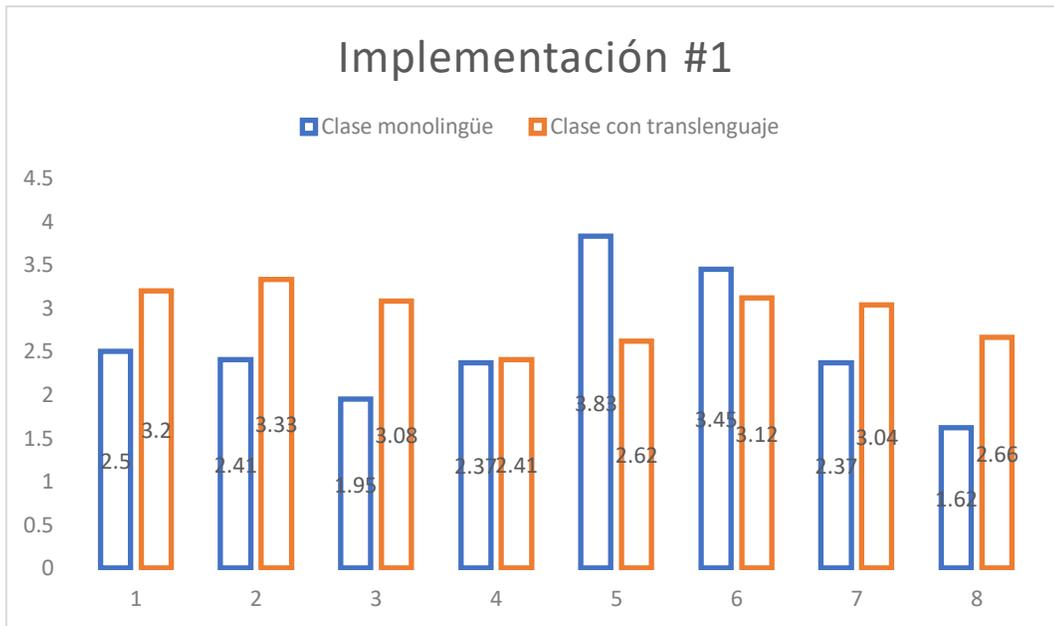


Figura 10. Resultados de la primera implementación de la propuesta didáctica

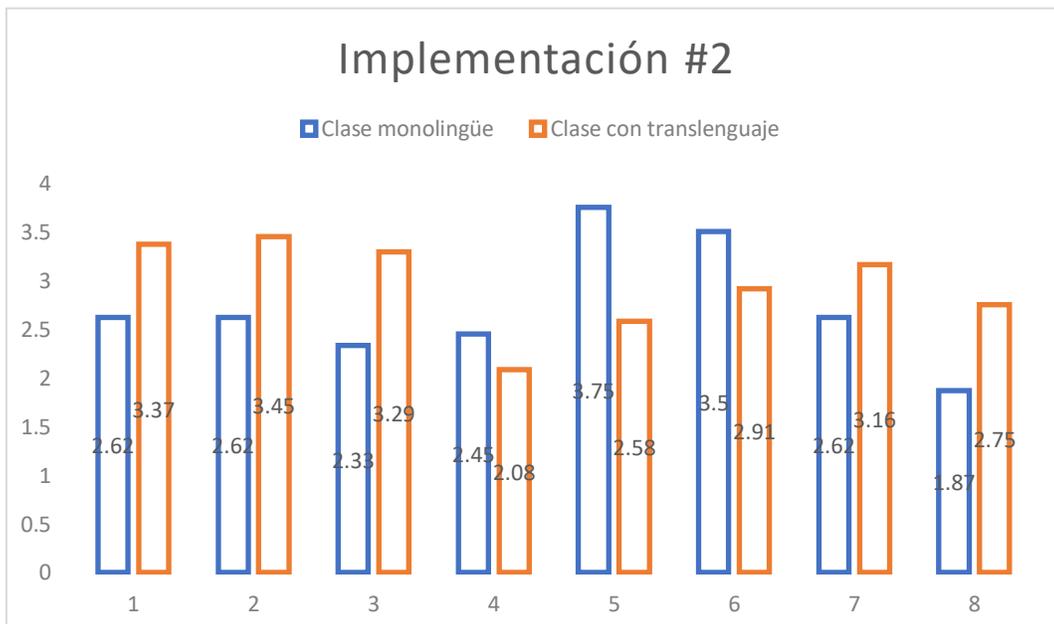


Figura 11. Resultados de la segunda implementación de la propuesta didáctica.

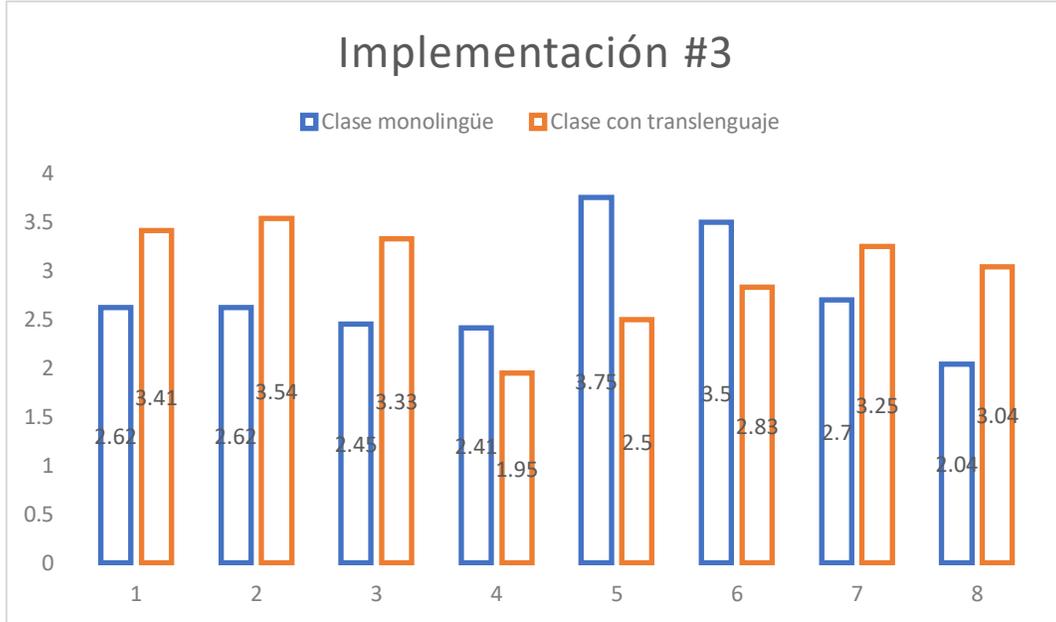


Figura 12. Resultados de la tercera implementación de la propuesta didáctica

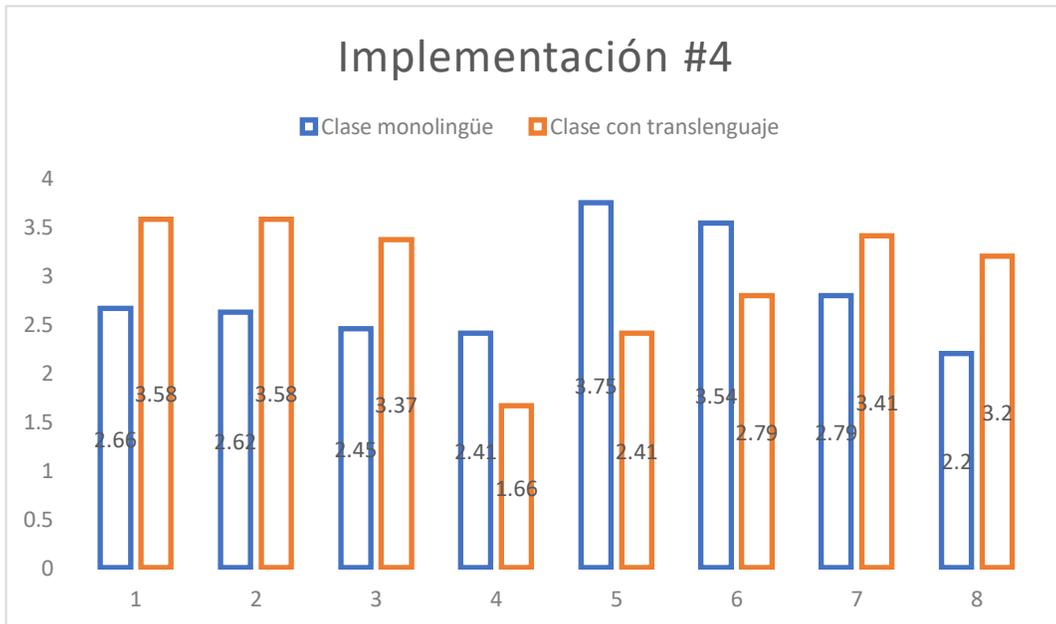


Figura 13. Resultados de la cuarta implementación de la propuesta didáctica.

Como se puede observar en las figuras 10 a la 13, el desempeño y habilidades comunicativas de los alumnos en la clase de inglés presentan un aumento gradual tanto en la clase monolingüe como en la clase con translenguaje, sin embargo, el aumento es mayor cuando se aplica el translenguaje, encontrando así, que los alumnos tuvieron una respuesta positiva a la implementación de esta pedagogía. Por otra parte, los ítems 4, 5 y 6 hacen referencia a actitudes negativas de los alumnos en la clase de inglés, por lo tanto, se observa que los alumnos presentan un promedio menor cuando la docente implementó la pedagogía del translenguaje que cuando hizo uso exclusivo del inglés en clase.

Los ítems 1, 2 y 3 hacen referencia al desenvolvimiento y participación de los alumnos en clase de inglés, esto incluye que el alumno comprende lo que la maestra está explicando y así puede comunicarse y participar haciendo uso del inglés dentro de la clase. Como las tablas lo indican, aún y cuando el uso del español estuvo presente en algunos momentos de la clase con translenguaje, los alumnos presentaron un mayor uso del inglés en su participación y desenvolvimientos en la clase en comparación con la clase monolingüe.

Como se mencionó anteriormente, los ítems 4, 5 y 6 se relacionan con las actitudes negativas de los alumnos en la clase de inglés, los cuales influyen en su desempeño y desarrollo de habilidades. Estos ítems mencionan, la falta de entendimiento de instrucciones en inglés, nula comunicación de clase y uso del español mayoritariamente. De acuerdo con los resultados, los alumnos presentan mayormente estas dificultades dentro de la clase monolingüe.

Por último, los ítems 7 y 8 mencionan la interacción de los alumnos con sus compañeros. El ítem 7 se refiere a la interacción entre compañeros haciendo uso del español, pero logrando producir el inglés para presentar su trabajo y el ítem 8 a la interacción entre compañeros en inglés durante las actividades de la clase. Como se observa, durante las 4 implementaciones del translenguaje, los alumnos interactuaron y tuvieron una mayor producción del inglés hacia sus compañeros. Lo cual indica que los alumnos tienen una mayor confianza para interactuar en inglés cuando se les permite hacer uso del español para poder estar en comunicación con sus compañeros.

Conclusiones

En México, la pedagogía del translenguaje es un recurso poco explorado y algo polémico dentro del ámbito de la educación bilingüe en el país. Sin embargo, autores como García, Lin y Wei demuestran que el uso de la lengua materna como estrategia para adquirir una lengua extranjera tiene un impacto positivo en el desarrollo de habilidades en los estudiantes. La presente investigación tuvo como objetivo dar a conocer los beneficios de esta pedagogía en el aula, esto, enfocado en el desarrollo de la competencia comunicativa oral en alumnos de educación primaria, los cuales comienzan su inmersión en la nueva lengua.

Para lo anterior se diseñó una metodología investigación- acción en la que se aplicaron instrumentos de recolección de datos para conocer las perspectivas de los estudiantes y docentes sobre el uso del español dentro de una clase de inglés en un grupo de 3° grado de primaria, además de realizar observaciones sobre el desempeño de los estudiantes. Para la evaluación de la implementación de la propuesta didáctica, se diseñó un instrumento para poder analizar el desarrollo de habilidades de los alumnos en una clase monolingüe y en una clase con la aplicación del translenguaje.

Los resultados generales de la implementación de la propuesta indicaron que los alumnos presentan un incremento en su capacidad de competencia comunicativa oral, es decir aumentó la interacción, participación y comprensión en clase de inglés. Además de los resultados, se pudieron verificar las preguntas de investigación inicialmente presentadas. En la primera pregunta “¿Qué dificultades presentan los alumnos de tercer grado de primaria para el desarrollo de su capacidad de competencia comunicativa oral?” se identificaron aspectos como falta de comprensión auditiva, limitación de vocabulario y falta de confianza para interactuar en el aula.

Para la segunda pregunta, “¿De qué manera la docente de tercer grado de primaria desarrolla la capacidad de competencia comunicativa oral en inglés en sus estudiantes?” y derivado del diseño de la propuesta didáctica, se puede decir que el docente trabajó competencias como la expresión oral, comprensión auditiva, expresión escrita y pensamiento crítico para lograr los objetivos de la clase.

Por último, en la tercera pregunta “¿Qué estrategias puede poner en práctica el maestro de inglés dentro de su clase para lograr un ambiente de aprendizaje efectivo donde el alumno se sienta seguro de comunicarse haciendo uso del idioma inglés?” se puede concluir que la implementación del translenguaje, así como el trabajo colaborativo propicia que el alumno sienta más confianza y pueda tener una participación más activa en clase, haciendo uso de sus habilidades orales en inglés.

Dentro de las limitaciones del estudio se puede decir que la institución donde se llevó a cabo presenta poca población en el alumnado, solo tienen un grupo por cada grado por lo que también la cantidad de docentes es poca. Además, la asistencia de los alumnos en el grupo trabajado no era constante por lo que se debía reprogramar la aplicación de la propuesta ya que en la institución no había otro grupo del mismo grado con el que se pudiera implementar. También, el aspecto de hablar español en clase no está permitido por la institución, por lo que se debía trabajar estrictamente en los momentos programados.

Derivado de las observaciones y resultados de la presente investigación se puede decir que esta propuesta desafía las creencias y teorías que sostienen que la enseñanza de una lengua extranjera debe llevarse a cabo dentro de un ambiente estrictamente monolingüe para incrementar la interacción de los alumnos con el nuevo idioma. La pedagogía del translenguaje demuestra que es posible aprender y desarrollar una nueva lengua al mismo tiempo que se tiene contacto con la lengua materna. Esto representa un cambio de perspectiva importante en los docentes ya que las teorías monolingües han estado vigentes por muchos años y hacen ver al docente que hace uso de la lengua materna en su clase como alguien que no tiene la capacidad de enseñar un nuevo idioma.

El translenguaje abre una nueva puerta en el campo de la enseñanza de lenguas y demuestra que es posible aprender inglés haciendo uso del español, toma un aspecto que se creía, frenaba el aprendizaje de los alumnos y lo convierte en una herramienta para incrementar y desarrollar habilidades comunicativas en ellos. Esta investigación representa un paso importante en la visibilidad de esta pedagogía dentro del campo de la enseñanza y promueve su implementación e investigación a profundidad.

Además de darle visibilidad a esta pedagogía, esta investigación encontró que existe una relación entre la implementación del translenguaje y el desarrollo del pensamiento

crítico en los alumnos. García y Wei (2015) consideran que el translenguaje amplía conocimientos, además de desarrollar la conciencia y el pensamiento crítico. Dentro de las actividades de esta propuesta didáctica, el docente trabajó la capacidad de pensamiento crítico en los alumnos, observando así que, la implementación del translenguaje pone en práctica esta capacidad y lleva a los alumnos a cuestionarse sobre la lógica en el uso de estructuras en los dos idiomas.

Para futuras investigaciones sobre la temática del translenguaje recomendaría elegir una institución donde la población de alumnos y docentes sea alta y así poder realizar una mejor comparación de resultados. Además de trabajar en las perspectivas de los docentes de inglés sobre esta pedagogía, ya que es poco conocida y que muchos de ellos conciben como algo prohibido en el aula pero que la mayoría de ellos hace uso involuntariamente en sus clases. Es importante que el translenguaje sea visto por ellos como un puente de comunicación y una ampliación en el repertorio lingüístico de sus alumnos, al mismo tiempo que sería de ayuda para despejar la idea de que se puede aprender una lengua extranjera del mismo modo en que se aprendió la lengua materna.

En conclusión, la presente investigación tiene implicaciones en el área de enseñanza del inglés como lengua extranjera como:

- Flexibilizar el uso de los recursos lingüísticos y desafiar las prácticas monolingües.
- La creación de entornos de aprendizaje que le permiten al alumno involucrarse y participar activamente durante la clase.
- Un cambio de perspectiva sobre las prácticas y estrategias de enseñanza.

Referencias bibliográficas

- Acosta, R. (2020). Enseñanza de las habilidades lingüísticas del inglés y logro de competencia comunicativa. *Latitude: Multidisciplinary Research Journal* 1(13), 6-30. <https://revistas.qlu.ac.pa/index.php/latitude/article/view/106/80>
- Acosta, R. y García, M. (2017). Los factores psicológicos en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua inglesa. *Revista Mendive* 15(1), 81-93. <https://mendive.upr.edu.cu/index.php/MendiveUPR/article/view/990>
- Akdag, G. (2021). La efectividad del translenguaje en la enseñanza de ELE. Un estudio sobre las actitudes de (los) profesores de español hacia el translenguaje en el aula de ELE. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1567733/FULLTEXT01.pdf>
- Alarcón, L. (2002). Bilingüismo y adquisición de segundas lenguas: inmersión, sumersión y enseñanza de lenguas extranjeras. En Universidad Autónoma de Querétaro, Simposio CONCYTEQ La investigación y el desarrollo tecnológico en Querétaro (pp. 124-133).
- Alcaraz, G. (2019). Desarrollo de la competencia oral en inglés como lengua extranjera a través de la mediación lingüística en educación secundaria. *ELIA: Estudios de Lingüística Inglesa Aplicada* (19), 15-40. <http://dx.doi.org/10.12795/elia.2019.i19.02>
- Álvarez, M. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía magna*, (5), 251- 256.
- Amin, M., y Shabieb, H. (2013). Evaluating an Integrated EFL Teaching Methodology in Saudi Universities: A longitudinal study. *Journal of language teaching and Research* 4(6), 1264- 1276.
- Anokhina, O. (2013). Estudios sobre multilingüismo y creación: eje prioritario de la política europea. *París: Observatorio Europeo del Plurilingüismo*.
- Ardila, A. (2012). Ventajas y desventajas del bilingüismo. *Forma y Función*, 25(2), 99-114.

- Arévalo, J. (2019). La comprensión auditiva en inglés como lengua extranjera. De la metacognición a la competencia comunicativa. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras* 2(11). <https://doi.org/10.17345/rile11.2634>.
- Arnold, J. y Fonseca, M. (2004). Multiple intelligence theory and foreign language learning: A brain based perspective. *International Journal of English Studies*, 4(1), 119- 136. <https://revistas.um.es/ijes/article/view/48141>
- Azevedo, J. y Sartor, A. (2021). Reflexiones y estrategias de enseñanza basadas en el translenguaje para la docencia de la lengua de herencia. *Linguasagem*, 39(1), 162-180. <https://www.linguasagem.ufscar.br/index.php/linguasagem/article/view/1344>
- Baker, C. (2001). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism (3rd ed.)*. Multilingual Matters LTD.
- Baker, C. (2011). *Foundations of bilingual education and bilingualism*. Multilingual Matters.
- Baker, C. y Prys, S. (1998). *Encyclopedia of Bilingualism and Bilingual Education*. Multilingual Matters.
- Baker, C., & Wright, W. (2017). *Foundations of bilingual education and bilingualism (6th ed.)*. Multilingual Matters.
- Balaguer, M., Fuentes, M., & Palau, M. (2015). La competencia comunicativa oral en la formación inicial de maestros y maestras. *Opción* 31(5), 130-146. <https://www.redalyc.org/pdf/310/31045570008.pdf>
- Beghadid, H. (2013). El enfoque comunicativo, una mejor guía para la práctica docente. . *Actas del IV Taller ELE e interculturalidad del Instituto Cervantes de Oran*, 112-120. https://cvc.cervantes.es/ENSEÑANZA/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/oran_2013/16_beghadid.pdf
- Berenguer, I., Roca, M. y Torres, I. (2016). La competencia comunicativa en la enseñanza de idiomas. *Dominio de la Ciencia*, 2(2), 25-31. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i2.50>

- Bigas, M. (1996). La importancia del lenguaje oral en educación infantil. *Revista Aula de Innovación Educativa*, 46, 1-4.
- Bobarin, E. (2021). Desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés. *Horizontes Revista de Investigación en Ciencias de la Educación*, 5(19), 723-732.
<http://www.scielo.org.bo/pdf/hrce/v5n19/2616-7964-hrce-5-19-723.pdf>
- Briz, E. (2015). Concepto, relevancia y funciones de la competencia de comunicación oral desde la perspectiva de la formación para la empleabilidad. *E-Aesla*, (2), 35-41.
https://zaguan.unizar.es/record/48702/files/texto_completo.pdf
- Briz, E. (2016). Creencias sobre la competencia de comunicación oral y su didáctica: testimonios escritos por directivos de las organizaciones de trabajo. *Nuevos enfoques didácticos*, 406- 418.
https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/64796/1/Aprendizajes-plurilingues-y-literarios_49.pdf
- Canagarajah, S. (2011). Codemeshing in academic writing: Identifying teachable strategies of translanguaging. *The modern language journal*, 95(3), 401-417.
<https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2011.01207.x>
- Carpio, R. (2019). La Educación Intercultural Bilingüe en México. *Conference Proceedings (Machala)*, 3(1), 367-375.
- Carranza, P. (2019). Estrategias de enseñanza basadas en estilos de aprendizaje: promoviendo competencia comunicativa en la habilidad oral . *Innovaciones Educativas*, 21(31), 36-48. <https://doi.org/10.22458/ie.v21i31.2692>
- Cerdá, C., y Mercedes, J. (2014). El aprendizaje cooperativo para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en lengua inglesa en el aula de primaria. *Encuentro*, 23, 16-29. <https://core.ac.uk/download/pdf/58911077.pdf>
- Cenoz, J., y Gorter, D. (2020). Teaching English through pedagogical translanguaging. *World Englishes*, 39(2), 300-311. <https://doi.org/10.1111/weng.12462>
- Comisión Europea. (2009). *Informe sobre la contribución del multilingüismo a la creatividad*. París.

- Corrales, K. (2009). Construyendo un segundo idioma. El constructivismo y la enseñanza del L2. *Zona Próxima*, (10), 156-167.
<https://www.redalyc.org/pdf/853/85312281011.pdf>
- Creese, A. y Blackledge, A. (2010). Translanguaging in the bilingual classroom: a pedagogy for learning and teaching?. *The modern language journal*, 94(10), 103-115. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4781.2009.00986.x>
- Di Virgilio, A. (2021). Translenguaje: Derribando Barreras en el Aula de Lenguas Extranjeras. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas*, (13), 6-33.
<https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/31529>
- Díaz, G. y Álvarez, H. (2013). Neurociencia y bilingüismo: efecto del primer idioma. *Educación y educadores*, 16(2), 209-228.
- Elliott, J. (1993). *El cambio educativo desde la investigación-acción*. Ediciones Morata.
- Fallas, C. y Dillard, E. (2015). Professors' and students' conflicting beliefs about Translanguaging in the EFL classroom: dismantling the monolingual bias. *Revista de lenguas modernas*, (23), 301-328. <https://repositorio.una.ac.cr/handle/11056/19648>
- Fundora, D y Llerena, O. (2018). Características de las habilidades comunicativas en idioma inglés en estudiantes del curso introductorio de lengua inglesa. *Tzhoecoen*, 10(2), 227-238. <https://doi.org/10.26495/rtzh1810.226317>
- García, M. (1996). Comunicación y relaciones interpersonales. *Tendencias pedagógicas*, 2, 1-17. <https://revistas.uam.es/tendenciaspedagogicas/article/view/1713/1816>
- García, O. (2009). Education, multilingualism and translanguaging in the 21st century. En *Social justice through multilingual education* (140-158). Multilingual Matters.
- García, O. y Lin, A. (2016). Translanguaging and bilingual education. En O. García, A.Lin, y S. May (Eds.), *Encyclopedia of Language and Education* (3 ed., vol. 10, pp. 117–130). Springer.

- García, O. y Sánchez, M. (2018). Transformando la educación de bilingües emergentes en el estado de Nueva York. *Language Education and Multilingualism- The Langscape Journal*, 1, 138- 156. <http://dx.doi.org/10.18452/19032>
- Gómez, C., Ramírez, J., Martínez, O. y Chuc, I. (2019). El uso de las TIC en la enseñanza del Inglés en las Primarias Públicas. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 75- 94. <http://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836gomez4>
- González, J. (2014). La competencia comunicativa en la producción oral y escrita en inglés como lengua extranjera: una experiencia. *Revista Universidad Católica de Oriente*, 27(38), 64-78. <https://revistas.uco.edu.co/index.php/uco/article/view/202>
- Gutiérrez, N., Herrera, S., y Pérez, Y. (2017). Las TIC en la enseñanza del inglés en educación básica. *Revista Electrónica sobre Tecnología, Educación y Sociedad*, 4(7). <https://www.ctes.org.mx/index.php/ctes/article/view/655>
- Harding, E. y Riley, P. (2003). *La familia bilingüe*. Ediciones AKAL.
- Jackson, F. (2020). Aportaciones de las estrategias didácticas en el desarrollo de la competencia comunicativa. *Revista de Educación*, (20), 185-204. http://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/view/4171/4134
- Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988) *The Action Research Planner*. Deakin University.
- Lam, A. (2001). Bilingualism. En R. Carter y D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.
- Latorre, A. (2003). *La investigación- acción: conocer y cambiar la práctica educativa*. Editorial Graó.
- Lewin, K. (1946). La investigación acción participativa. *La investigación-acción y los problemas de las minorías*.
- Loaiza, N. (2017). Estilos de aprendizaje, organización cognitiva y competencia argumentativa escrita bilingüe en estudiantes de licenciatura en lenguas modernas de una universidad pública colombiana. En J. Arboleda. (Ed.), Simposio

Internacional de Educación RIELEC: Diversidad, Innovación, Lengua y Cultura (pp. 173- 210). REDIPE.

Loaiza, N. y Galindo, A. (2017). Estilos de aprendizaje de segundas lenguas y formación bilingüe consecutiva en educación primaria, secundaria y superior: hacia un estado del arte. *Lenguaje*, 291-314. <https://repository.urosario.edu.co/handle/10336/26219>

Lozano, L. y Yarasca. T. (2021). *Bilingüismo en el proceso de enseñanza en el Perú* [Trabajo de investigación, Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico]. Repositorio de la Escuela Superior Pedagógica Pública Monterrico. https://repositorio.monterrico.edu.pe/bitstream/20.500.12905/1910/4/TESINA_Lozano.pdf

Maciel, R. y Ferrari, L. (2019). Miradas situadas sobre translenguaje en una escuela en la frontera Brasil-Bolivia. *Raído*, 13(33), 102–122. <https://doi.org/10.30612/raido.v13i33.9933>

Manga, A. (2006). El concepto del entorno en la enseñanza- aprendizaje del español como lengua extranjera. *Tonos digital*, 12. <http://www.tonosdigital.es/ojs/index.php/tonos/article/view/58/56>

Márquez, J., Cedeño, R. y Mejía, L. (2016). Particularidades sobre la comunicación. *Dominio de las Ciencias*, 2(2), 216- 228. <https://doi.org/10.23857/dc.v2i2.162>

Martín, M. (2010). Aproximación histórica a la enseñanza de lenguas extranjeras. *Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca*, (16), 137-154. [https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/208404/MART%
%8dN.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/208404/MART%c3%8dN.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Martínez, O., y Vega, M. (2019). La marginación social y la perspectiva de la educación privada en México. Un estudio cualitativo. *Revista de Sociología*, 34(2), 20-33. <https://doi.org/10.5354/0719-529X.2019.51272>

Marsh D., Díaz, W. Frigols Martín, M.J., Langé, G., Pavón, V. y Trindade, C. (2020). *La ventaja de ser bilingüe: el impacto del aprendizaje de lenguas en la mente y el cerebro*. EduCluster Finland, University of Jyväskylä Group.

- Morales, J., Cabas, L., y Vargas, C. (2017). Proyección de la enseñanza del bilingüismo a través del método AICLE en Colombia. *Revista Lasallista de investigación*, 14(1), 84-92. <https://doi.org/10.22507/rli.v14n1a7>
- Mota, C. y Villalobos, J. (2007). El aspecto socio- cultural del pensamiento y del lenguaje: visión Vygotskyana. *Educere*, 1(38), 411- 418.
- Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 2, 115- 128.
<http://repositorio.ual.es/bitstream/handle/10835/959/PhilUr2.2010.Navarro.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ordóñez, C. (2012). Educación para el bilingüismo y aprendizaje de maestros: comprensión del desempeño auténtico en la acción de cambiar prácticas pedagógicas. *Revista Folios*, (36), 3-22. <https://www.redalyc.org/pdf/3459/345932039001.pdf>
- Padilla, D., Aguilar, J. y Manzano, A. (2016). Translanguaging como estrategia de aprendizaje de L2. *Revista INFAD de Psicología. International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(1), 307-314.
<http://dx.doi.org/10.17060/ijodaep.2016.n1.v1.314>
- Pánchez, T. (2021). El uso de translenguaje para mejorar la competencia de lectura oral en un aula de lengua extranjero. *Revista Cátedra*, 4(3), 57-73.
<https://doi.org/10.29166/catedra.v4i3.3041>
- Pascual, J. (2011) El efecto escuela. Más allá del aula. *REICE*, 9(1), 28- 45.
<https://www.redalyc.org/pdf/551/55118790003.pdf>
- Pellicer, D. (2021). *Ichan Tecolotl*. Obtenido de <https://ichan.ciesas.edu.mx/bilinguismo-interno-en-mexico-asignatura-pendiente/>
- Peralta, W. (2016). Estrategias de enseñanza aprendizaje del inglés como lengua extranjera. *Revista vinculando*. <https://vinculando.org/educacion/estrategias-ensenanza-aprendizaje-del-ingles-lengua-extranjera.html>

- Pérez, P. y Roig, V. (2004). *Enseñar y aprender inglés en Educación infantil y Primaria*. Universidad de Barcelona.
- Ramírez, J. (2002). La expresión oral. *Contextos educativos: Revista de educación*, (5), 57-72. <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/47562/505-473-1-PB.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Ramírez, M., & Torres, J. (2011). Importancia del bilingüismo en el proceso enseñanza-aprendizaje del inglés. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 3(1), 355-363. <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832330036.pdf>
- Rico, C. (2018). La competencia comunicativa intercultural (CCI) en los contextos de enseñanza del inglés como lengua extranjera. *Signo y pensamiento*, 37(72), 77-94. <https://doi.org/10.11144/Javeriana.syp37-72.ccic>
- Romaine, S. (1999). Bilingual language development. En M. Barret (Ed.), *The development of language* (pp.251- 275). Psychology Press.
- Rojas, O., Barceló, G. y Godínez, O. La comunicación oral en inglés para la formación del profesional. Retos y contradicciones. *Opuntia Brava*, 11(4), 199- 207. <https://opuntiabrava.ult.edu.cu/index.php/opuntiabrava/article/view/863>
- Salvatierra, M. y Game, C. (2021). Las habilidades lingüísticas para fortalecer las destrezas comunicativas, a través de la educación en línea. *Polo del Conocimiento*, 6(8), 373-385. <https://doi.org/10.23857/pc.v6i8>
- Santana, J., García, A. y Escalera, M. (2016). Variables que influyen sobre el aprendizaje del inglés como segunda lengua. *Revista Internacional de Lenguas Extranjeras*, (5), 79-94. <https://doi.org/10.17345/rile5.1004>
- Siguan, M. (2001). *Bilingüismo y lenguas en contacto*. Alianza.
- SEP. (2017). *Aprendizajes Clave para la educación Integral. Educación Primaria Indígena*. Ciudad de México: Secretaría de Educación Pública.
- Spiegato. (2010). *Spiegato*. Obtenido de <https://spiegato.com/es/cuantas-personas-en-el-mundo-son->

Anexos

ANEXO 1

ENCUESTA: PERSPECTIVAS DE LOS ESTUDIANTES SOBRE EL
TRANSLINGÜAJE

Datos Demográficos

Instrucciones: Marca con una X la casilla de la opción que corresponda a tu persona.

1. Yo soy:



Niño



Niña

2. Tengo ____ años

7

8

9

3. La clase de inglés



Me gusta



No me gusta

Intrucciones: Marca con una **X** la carita con la que te sientas identificado/a en la descripción de tu clase de inglés.



Muy feliz

Feliz

Triste

Muy triste

Enojado/a

Yo me siento...



1. Cuando mi maestra habla español durante la clase de inglés.

2. Cuando mi maestra da algunas de las indicaciones hablando español.

3. Cuando mi maestra habla español e inglés durante la clase.

4. Cuando yo hablo inglés en clase.

5. Cuando la maestra me anima a hablar inglés durante la clase.

6. Cuando no logro entender lo que la maestra dice en inglés.

7. Cuando entiendo lo que mi maestra me explica, pero no sé cómo contestarle usando el inglés.

Yo me siento...					
8. Cuando la maestra no me permite hablar español durante la clase de inglés.					
9. Cuando la maestra nos permite participar en clase usando el español.					
10. Cuando no entiendo una palabra y la maestra no me dice su equivalencia en español.					
11. Cuando mi maestra me pide usar el inglés para interactuar con mis compañeros.					
12. Cuando mi maestra me hace repetir oraciones en inglés que no entiendo.					
13. Cuando estoy en la clase de inglés.					
14. Cuando mis compañeros me hablan en inglés.					
15. Cuando no entiendo las instrucciones de la actividad y la maestra me las explica en inglés.					
16. Cuando utilizo español e inglés para participar en mi clase de inglés.					

ANEXO 2
CUESTIONARIO PARA DOCENTES SOBRE SUS PERSPECTIVAS
SOBRE LA PEDAGOGÍA DEL TRANSLenguAJE

Presentación:

Instrucciones: Contesta brevemente la siguiente información demográfica.

Sección 1: Datos demográficos

1. Género M F
2. Edad: _____ años
3. Ultimo grado de estudio: _____

 (Especifique nivel y nombre del programa de estudio)
4. Años de experiencia como docente de inglés: _____
5. Grado escolar que enseña actualmente: _____
6. Grados escolares que ha enseñado anteriormente: _____
7. ¿Conoce el concepto de translenguaje? Si No

Sección 2: Descripción general del contexto

Instrucciones: Responde SI o NO a las siguientes afirmaciones.

Afirmaciones	Sí	No
1. Sus alumnos son competentes al comunicarse en inglés		
2. La comprensión auditiva es importante para el desarrollo de competencia comunicativa oral en sus alumnos		
3. Sus alumnos presentan un nivel alto de comprensión auditiva de acuerdo a su grado de estudio.		

4. Sus alumnos presentan un vocabulario limitado en inglés.		
5. La falta de vocabulario y/o gramática en inglés de sus alumnos dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral.		
6. El uso exclusivo del inglés en la clase dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral.		
7. El uso del español durante algunos momentos de la clase promueve el desarrollo de la competencia comunicativa oral en inglés.		
8. Sus alumnos utilizan frecuentemente el español para participar en su clase de inglés.		
9. El español debe ser prohibido en una clase de inglés.		
10. Sus alumnos se sienten confiados al participar en clase utilizando el idioma inglés.		

Sección 3: Cuestionario abierto

Instrucciones: Contesta las siguientes preguntas de la manera más detallada posible tomando en cuenta tu experiencia como docente de educación bilingüe.

1. De acuerdo con su percepción ¿Cuál de las 4 habilidades es la más complicada de desarrollar en los alumnos de 3° grado? ¿Por qué?

2. ¿Qué habilidades lingüísticas implica el desarrollo de la competencia comunicativa oral en los alumnos?

3. ¿Qué actividades realiza comúnmente en clase para desarrollar la competencia comunicativa oral en inglés en sus alumnos? Incluya ejemplos

4. Tomando en cuenta que sus alumnos han tenido una educación bilingüe anterior ¿Considera usted que poseen un nivel adecuado de competencia comunicativa oral de acuerdo con su nivel escolar? Justifique su respuesta

5. De acuerdo con su percepción ¿Una clase monolingüe (inglés exclusivamente) beneficia o dificulta el desarrollo de la competencia comunicativa oral en sus alumnos? Justifique su respuesta

6. ¿Qué dificultades presentan sus alumnos al no estar permitido el uso de español en su clase?

7. ¿En qué momentos considera que sería pertinente utilizar el español dentro de su clase de inglés? ¿Por qué?

8. ¿Qué beneficios pueden presentarse al utilizar el español en ciertos momentos en su clase de inglés?

9. ¿Qué actitudes presentan sus alumnos cuando solo se utiliza el inglés en clase?

10. ¿La actitud del alumno cambia cuando se hace uso del inglés y español dentro de su clase? En caso de existir un cambio, mencione algunas razones por las que crea que esto sucede.

ANEXO 3

LISTA DE COTEJO

	NO	SI	COMENTARIOS
1. El docente tiene una buena actitud hacia sus estudiantes.			
2. El docente hace énfasis en la fonética del inglés.			
3. El docente es flexible con el uso del español dentro del aula.			
4. El docente toma en cuenta los diferentes estilos de aprendizaje de sus alumnos.			
5. El docente trabaja la comprensión auditiva en inglés con sus alumnos.			
6. El docente hace uso de estrategias metacognitivas.			
7. El docente motiva a los alumnos a interactuar en clase haciendo uso del inglés.			
8. El docente coordina los contenidos lingüísticos durante la clase.			
9. El docente parte de conocimientos en experiencia previas.			
10. El docente utiliza la lengua como vehículo de comunicación en el aula.			
11. El docente crea un clima afectivo, lúdico, interesante o motivador.			
12. El docente cuenta con el tiempo suficiente para desarrollar las actividades planeadas.			
13. El ambiente de aprendizaje es el adecuado para el desarrollo de habilidades orales.			

ANEXO 4

CARTA DE AUTORIZACIÓN

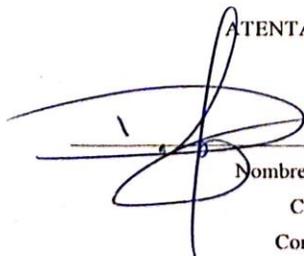
Lic. Denis Trejo
Coordinadora departamento de Inglés Primaria
Colegio Bilingüe Salvador Novo Unidad Pájaros Azules.

Por medio de la presente solicito de la manera más atenta su autorización para la aplicación de unos instrumentos de recolección de datos para una investigación-acción que actualmente me encuentro realizando.

Mi nombre es Alejandra Fabiola Rivera Hernández, estudiante de tercer semestre de la Maestría en Lingüística Aplicada en Enseñanza de Lengua Extranjera en el Posgrado de la Facultad de Filosofía y Letras de la UANL. Como parte de mi formación, trabajo en mi tesis titulada "El uso del translenguaje para el desarrollo de la competencia comunicativa oral en una clase de inglés en alumnos de tercer grado de primaria en una escuela privada" cuyo propósito es mejorar las habilidades comunicativas en inglés de los alumnos de 3° grado de primaria a través de la implementación de la pedagogía del translenguaje. Por lo anterior, me dirijo a usted con la intención de solicitar su autorización para ponerme en contacto con maestros y estudiantes de 3° de primaria de la unidad Pájaros Azules y unidad Santa María, esto con el objetivo de obtener datos que sostengan mi investigación. Para esta actividad, no serán utilizados datos personales, ni grabaciones de algún tipo, las respuestas a cuestionarios y encuestas serán de forma anónima y la participación será de manera voluntaria. Sin embargo, al ser una investigación-acción, en la que el docente-investigador es quien realiza el estudio se requiere aplicarles un cuestionario abierto a los profesores y en el caso de los estudiantes aplicarles un instrumento escrito sobre sus percepciones de las estrategias utilizadas en el salón de clase, implementar dentro del aula algunas estrategias de la pedagogía del translenguaje y realizar un registro de las observaciones durante la implementación por medio de una lista de cotejo.

Sin más por el momento, agradezco la atención prestada, quedando a sus órdenes para cualquier duda, aclaración o comentario que pudiese surgir de la información aquí presentada.

ATENTAMENTE



Nombre y Firma Denis Trejo Luna

Cel: 8115555144

Correo: denistrejo@salvadorново.edu.mx

ANEXO 5

INTRUMENTO DE EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Instrucciones: Marca con una X de acuerdo a lo observado en la clase de inglés.					
El alumno...	Siempre	Casi siempre	A veces	Raramente	Nunca
1. Participa activamente utilizando el inglés.					
2. Entiende lo que la maestra explica en inglés.					
3. Se expresa satisfactoriamente en inglés durante las actividades de la clase.					
4. No se comunica en clase ni en inglés, ni en español.					
5. Usa principalmente el español para comunicarse en clase.					
6. Tiene dudas sobre las actividades a realizar.					
7. Interactúa con sus compañeros en español, pero logra producir el inglés.					
8. Se comunica en inglés con sus compañeros.					