

Capítulo 4

Análisis

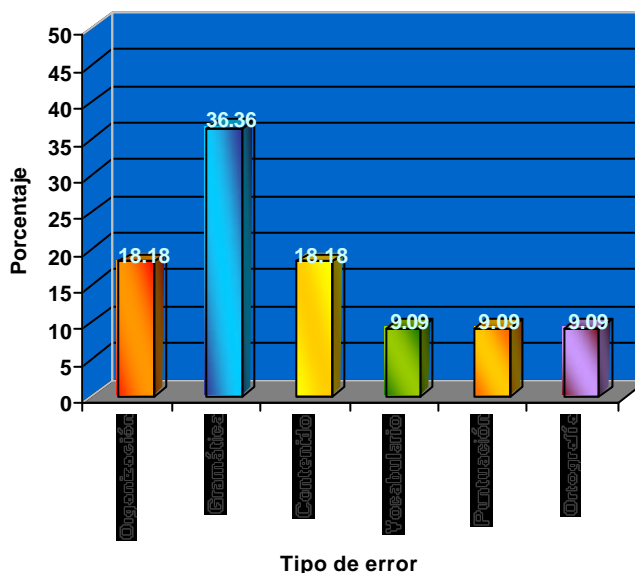
Para poder hacer el análisis se recuerdan a continuación las preguntas de investigación y se da respuesta a cada una de ellas mediante los resultados encontrados y la interpretación derivada. Es importante recordar que inicialmente se tomaron como variables la dicotomía entre MN y MNN y la posible influencia de la formación académica. De igual manera, es necesario recordar la hipótesis formulada al inicio. Ésta fue que los MN eran menos tolerantes al error, es decir, reaccionarían de manera más evidente haciendo más correcciones o bien incluyendo comentarios más específicos en las composiciones.

1. ¿En qué tipo de errores se concentran los maestros nativos y los no nativos a partir de las composiciones?

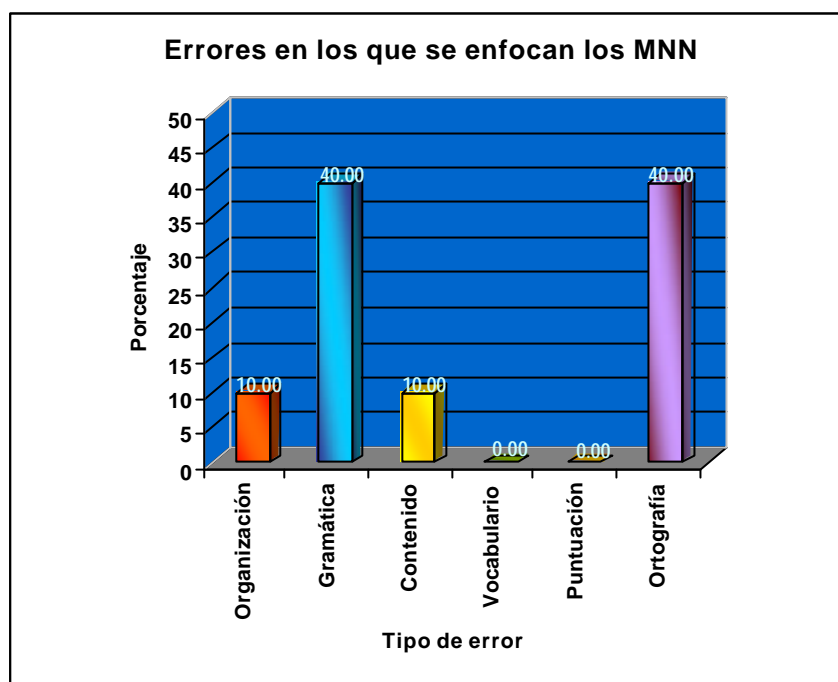
La razón por la que se incluyó esta pregunta en la investigación fue porque era parte fundamental en la diferencia entre maestros nativos y no nativos el enfocarse en diferentes aspectos de las composiciones. Se pensó que los dos grupos de maestros (MN y MNN) podrían mostrar preferencia por corregir cierto tipo de errores en una redacción y de esta manera se podrían contrastar los resultados. Fue así que, en un principio, se tuvo la idea de que era muy probable que se encontraran diferencias significativas en cuanto a la percepción de cada grupo de maestros al momento de decidir en qué errores enfocarse. Fue por los estudios anteriores que se pensó que los MN se concentrarían más en errores a nivel léxico y percibirían la lengua como un medio para lograr un objetivo comunicativo y los MNN se enfocarían en errores gramaticales, dándole prioridad a la exactitud en lugar de la inteligibilidad.

Sin embargo, en este estudio se encontró un consenso en cuanto a los dos grupos de maestros. Es decir, ambos grupos dejaron ver que la gramática es importante para ellos y es en lo primero que se fijan al corregir una composición. Aunque también mencionaron aspectos como la organización de ideas, el estilo, vocabulario y ortografía, la gramática fue la constante entre maestros tanto MN como MNN. Esto se puede ver en los diferentes instrumentos que se utilizaron en esta investigación. Por un lado, en los cuestionarios, todos los profesores mencionaron que es a la gramática a lo que le dan mayor importancia al momento de corregir una composición. En cuanto a las entrevistas, los profesores mencionaron también este aspecto, junto a cuestiones como la organización, el estilo, y la ortografía. En esto se puede observar una similitud en los resultados arrojados por los instrumentos a partir de la triangulación que se hizo (cuestionarios, entrevistas y composiciones). Las siguientes gráficas muestran los resultados aquí señalados:

Errores en los que se enfocan los MN



Como se aprecia en la gráfica anterior, el mayor porcentaje lo tuvo gramática y el menor porcentaje fue para vocabulario, puntuación y ortografía. Esto dentro del grupo de MN. Para el siguiente grupo, MNN, los resultados fueron:



Para los MNN se encontró un balance entre gramática y ortografía, con los mayores porcentajes (40% cada uno), mientras que organización y contenido fueron los de menor puntaje (10% cada uno).

Por otro lado, una de las diferencias más notables entre MN y MNN es que, de los primeros, sólo uno reconoció que aparte de la gramática también se fija en la ortografía, al contrario de los MNN. Todos los MNN mencionaron la ortografía como uno de los puntos en los que se centran al momento de corregir errores. Esta diferencia se puede deber, como se ha mencionado a lo largo de este estudio, a que los MN perciben la lengua como un medio para lograr un objetivo comunicativo y los MNN se enfocan en la exactitud de las palabras. En este estudio, por lo tanto, se apoya la idea de Medgyes (1994) referente a que

tal vez los MNN perciben primero a la L2 como una materia más en el currículo escolar que debe ser aprendida y después la perciben como un medio de comunicación. Los MN, en oposición, ven a la lengua como un medio para lograr un objetivo comunicativo.

En la práctica, sin embargo, lo único que hacen ambos grupos de maestros al corregir cuestiones como la gramática y la ortografía es usar un código (por ejemplo, encierran en un círculo el error gramatical) y los comentarios que escriben son, en su mayoría, en relación a la organización y el estilo de un ensayo académico. Esto es una contradicción por parte de los maestros, sobre todo de los maestros de la universidad pública debido a que por un lado señalan que se enfocan más en los errores de gramática y ortografía y al momento de corregir sólo los señalan por medio un código. Además, la mayoría de sus comentarios (aunque en menor proporción que los de los maestros de la universidad privada), en general, son dirigidos hacia la organización y aquéllos sobre gramática se limitan a decir “check your use of gerunds, please” [revisa el uso de gerundios, por favor], “very strange sentence” [una oración muy extraña], “work on your grammar because this is not clear” [trabaja en tu gramática porque no es muy clara], pero no le dan más guía a los alumnos para que se enfoquen en algo concreto. Sus argumentos son que el alumno debe investigar por su cuenta cuál fue el error (una vez que se lo han señalado) y proceder a hacer la corrección necesaria. Esto se podría deber a que los maestros de la universidad pública, al estar enseñando a futuros profesores de lenguas, deseen que ellos mismos investiguen el error y encuentren posibles soluciones y hacerlos más autónomos. Sin embargo, es necesario que haya una consistencia entre lo que dicen y lo que realmente hacen al momento de corregir las composiciones, como sugiere Flattley (1996) para poder encontrar un balance en el desempeño de maestro entre la teoría y la práctica.

Uno de los puntos más interesantes en esta investigación fue la clara diferencia entre la manera de hacer los comentarios (específicamente de organización y contenido) de los MN y MNN. Por lo visto en las composiciones, los MN tratan de hacer reflexionar al alumno sobre su trabajo, mediante preguntas como “Why are you mentioning this?” [¿Por qué mencionas esto?], “Do you discuss these points/ ideas in your essay?” [Discutes estos puntos/ideas en tu ensayo?] o comentarios como “You need to develop your ideas better with more supporting information” [Necesitas desarrollar mejor tus ideas con más apoyo de información] y “You have the information but the organization is lacking to help “guide” us through” [tienes la información pero la organización no nos guía a través de tu composición]. De esta manera, se puede observar que los comentarios de los MN son más preventivos, es decir, tratan de que la próxima vez que el alumno se enfrente a una nueva redacción tenga en cuenta los comentarios que se le hicieron en las composiciones previas y pueda valerse de éstas para guiarse y producir una redacción más cercana a lo que se le pide que haga (lo ven más como un proceso). Por otro lado, los comentarios de los MNN son más correctivos, es decir, buscan la corrección inmediata al error encontrado en la composición, al parecer, sin preocuparse tanto por futuras redacciones. Algunos comentarios que apoyan lo anterior son: “Please, organize your last paragraph and then re-write it” [por favor, organiza tu último párrafo y después re-escribelo], “I wanted a conclusion, not the introduction. Please, listen to instructions!” [Pedí una conclusión, no la introducción. ¡Por favor, escucha las instrucciones!], “You have several incomplete ideas which make your essay hard to understand” [Tienes muchas ideas incompletas, lo cual hace difícil entender tu ensayo]. Como se puede observar, los MNN son más directos en sus comentarios y demandan una corrección sobre la composición que han entregado. No se

encontraron comentarios que sugieran que los MNN promuevan la reflexión de los estudiantes para mejorar este trabajo y los subsecuentes.

Estos resultados apoyan la hipótesis planteada en esta investigación, la cual sugiere que los MN podrían hacer más correcciones detalladas como parte de la retroalimentación que les proporcionan a sus alumnos.

Siguiendo con la pregunta de investigación, se encontraron también diferencias a nivel universidad. Esto es, los maestros de la universidad privada (MN y MNN) tienden más a revisar cuidadosamente las composiciones en lo que se refiere a organización y contenido. Esto quizás se debe a que los objetivos de los cursos en esta universidad señalan que los alumnos deben ser capaces de producir un ensayo académico de acuerdo con los estándares de una redacción académica en inglés. Es decir, los profesores tienen en cuenta lo anterior al momento de revisar las composiciones y es por eso que señalan los errores de organización y contenido de una manera más estricta que los maestros de la universidad pública. La manera en que lo hacen es por medio de comentarios a lo largo de la redacción o bien al final de ella, pero nunca dejan de hacerlo y es una manera de hacerle ver al alumno en lo que tiene que poner atención y darle así la oportunidad de corregir, no sólo a nivel gramatical, sino también a nivel de organización y contenido de su redacción. Estos comentarios son más detallados que los de los maestros de la universidad pública, aunque se debe recordar que la manera de hacerlo es diferente entre MN y MNN como se discutió anteriormente.

Los maestros de la universidad pública, por otro lado, se concentran más en errores de gramática y ortografía, como ellos mismos señalaron, sin prestar mucha atención a la organización y contenido de la redacción, con la excepción de un solo MN. Esto no quiere decir que no hagan ningún comentario al respecto, sino que su manera de hacerlo es

diferente a la que muestran los profesores de la universidad privada. Esto se puede deber a que los maestros de la universidad pública tienen más libertad al momento de corregir errores debido a que la misma universidad no les impone un programa ya establecido, sino que ellos mismos deciden la manera en que van a manejar su curso.

Estos resultados demuestran que la variable de las universidades es muy importante debido a que los maestros de la universidad privada hacen ver a los alumnos sus problemas con la gramática pero al mismo tiempo, lo relacionado con la organización y el estilo de una redacción académica en inglés. Sin embargo, los profesores de la universidad pública son más exigentes en cuanto a gramática y ortografía debido a que los estudiantes son futuros profesores de lenguas y ellos mismos se encontrarán en la posición que los maestros tienen actualmente, es decir, en aquélla de hacerles ver a sus alumnos los errores que interfieren con la comunicación del mensaje, dando así mayor importancia a la exactitud de las palabras que a la inteligibilidad de las composiciones.

Es así como los resultados arrojados en esta investigación añaden un punto más a considerar en los trabajos relacionados con la dicotomía de maestros nativos y no nativos, es decir, el lugar donde trabajan es determinante para decidir en qué errores concentrarse así como los objetivos que presentan los cursos. Como se mencionó en los estudios de James (1977), Haughes & Lascaratou (1982), Sheorey (1986) y Flattley (1996), los resultados son muy diversos y aunque parecía haber una constante en que los MNN se enfocan más en gramática y los MN ven la lengua como un instrumento para lograr un objetivo comunicativo, en esta ocasión lo que determinó esa diferencia fue el tipo de universidad, incluyendo que los grupos de ambas universidades tenían objetivos diferentes.

2. ¿Cuál es su reacción ante los errores?

La segunda pregunta de investigación fue importante incluirla debido a que tiene que ver directamente con las actitudes que en general los profesores, al momento de empezar a calificar una composición, generan. Por los estudios anteriores se pensaba que los MN se mostrarían menos tolerantes ante los errores, es decir, se mostrarían más enérgicos y lo harían ver en los comentarios que incluyeran en las composiciones. Sin embargo, en este estudio fueron varios los aspectos que se tomaron en cuenta para poder darle respuesta a esta pregunta. En primer lugar, hubo una consistencia entre lo que dijeron los maestros en los diferentes instrumentos (cuestionarios y entrevistas). Es decir, en ambos instrumentos los profesores dieron las mismas respuestas a la pregunta ¿cuál es su reacción al momento de encontrar errores en las composiciones?. Como se mostró en las tablas 4, 5, 6 y 7, los maestros tienen diferentes actitudes como: frustración, enojo, desesperación y molestia.

Sin embargo, al momento de la diferenciación entre los grupos de MN y MNN se encontró que los MN tienen ciertas actitudes como: enojo, impaciencia, cansancio, frustración, decepción y molestia. Los MNN muestran: molestia, frustración, enojo, desesperación y preocupación por el alumno. Esta última fue la actitud que marcó la diferencia entre ambos grupos. Es decir, los MN se muestran más negativos al momento de reaccionar ante los errores, como se mencionó anteriormente en los tipos de reacciones que presentan estos profesores (enojo, impaciencia, cansancio, frustración, decepción y molestia). Los MNN, por el contrario, aunque revelan actitudes similares a los otros maestros, también dejan ver su preocupación por el alumno y su proceso de aprendizaje. Esto se puede ver en los comentarios de dos de los MNN donde coincidieron en que les causaba más preocupación que enojo debido a que los alumnos no ponen atención a las correcciones que se les hacen, a pesar de que se les señala el error una y otra vez. Sin

embargo, es importante señalar que los profesores que manifestaron preocupación por el alumno trabajan en la universidad pública, lo cual se relaciona directamente con el tipo de alumnos que tienen, es decir, de futuros profesores de lenguas.

De igual manera, es conveniente señalar, que los resultados obtenidos en los estudios anteriores tienen su base en cuestiones estadísticas. Los resultados se obtuvieron mediante conteos sin que nombraran las actitudes como tales, es decir, sólo se basaron en el número de correcciones que hicieron los maestros de cada grupo sin que mencionaran cómo se sentían y ni las reacciones que tuvieron ante esos errores. De esta manera, Flattley (1996) concluye que los MNN son más tolerantes al error, basado en el número de errores corregidos por los maestros. En ningún momento se mencionaron actitudes como frustración, enojo o decepción, por ejemplo. En la presente investigación en particular, se recurrió a un cuestionario de actitudes basado en una escala de Likert y los resultados mostraron a los MNN como más tolerantes con un puntaje de 225 sobre 218 de los MN (ver figura 1). Sin embargo, esta diferencia no es significativa, por lo que fue necesario complementar estos datos con los resultados arrojados en los otros instrumentos (cuestionarios, entrevistas y composiciones) y hacer una triangulación. Es por eso que al hacer un contraste entre MN y MNN, a partir de los cuestionarios y las entrevistas, éstos últimos se perfilaron como más interesados en el proceso de aprendizaje del alumno aunque hayan mostrado una similitud en las actitudes hacia los errores en ambos grupos de maestros.

Sin embargo, es necesario mencionar que a nivel de universidades, los profesores de la universidad privada se perfilaron como más tolerantes a los errores, con un puntaje de 237 sobre 206 de los maestros de la universidad pública (ver figura 2). Esto demuestra otra vez que la influencia del tipo de programa que manejan los maestros de la universidad

pública es muy fuerte debido a que está enfocado a futuros profesores de lenguas y por lo tanto es diferente su manera de reaccionar ante los errores. Dichos profesores demandan un mayor interés por parte de los alumnos para encontrar sus propios errores y ser capaces de corregirlos y evitar que los sigan cometiendo.

Siguiendo la misma línea de esta segunda pregunta de investigación, los resultados relacionados con actitudes que se encontraron en las composiciones nos demuestran lo siguiente. Mientras que los MN mostraban actitudes más negativas ante los errores, sin mostrar preocupación como los MNN, al momento de hacer comentarios en las redacciones se encontró un balance entre los comentarios positivos y negativos. Mientras en los dos primeros instrumentos los MN mencionaron enojo, impaciencia, cansancio, frustración, decepción y molestia como actitudes recurrentes, en las composiciones reflejaron una mayor tolerancia hacia los errores dado que sus comentarios fueron positivos y negativos. Por ejemplo, los MN, en todas las composiciones, reconocen los aciertos del alumno aunque no dejan de hacerle ver sus fallas en las redacciones. Esto es un balance que fue contrastante con los resultados obtenidos en el otro grupo de maestros (MNN).

Los MNN se mostraron preocupados por los alumnos y su proceso de aprendizaje en los primeros dos instrumentos y al momento de corregir las composiciones se mostraron más severos que los MN y la mayoría de ellos casi no incluyó comentarios positivos. Es decir, se concentraron más en lo que el alumno había fallado sin reconocerle los aciertos que había tenido. Sus comentarios fueron más correctivos, como se mencionó anteriormente y dejaban entrever cierta dureza que pudiera tener una repercusión negativa en la motivación del alumno, como por ejemplo "...please listen to instructions!" [...por favor escucha las instrucciones], "what kind of essay is this?..." [¿qué tipo de ensayo es

éste?] y “your ideas are mixed up and so are your sentences” [tus ideas están mezcladas, al igual que tus enunciados]. Estos comentarios, como se puede observar, son más directos que los que hacen los MN. Por lo anterior, se puede decir que los MNN son consistentes al decir que le dan mayor importancia a la exactitud de las palabras y por esto se concentran en errores de gramática y ortografía y su manera de hacer ver a los alumnos esos errores es mucho más directa y estricta que la de los MNN.

Uno de los puntos que más apoya el hecho de que los MNN sean más exigentes con los alumnos son las respuestas que dieron ambos grupos de maestros respecto a la posible influencia de sus antecedentes académicos en la manera de reaccionar ante los errores y la opinión que tienen del nivel de redacción de los alumnos mexicanos.

En cuanto a la influencia de los antecedentes académicos, todos los maestros coincidieron en que sí existe, aunque los MN fueron enfáticos al decir que el mismo sistema en que fueron educados (en su L1) fue mucho más estricto que lo que se les exige a los alumnos ahora en México en la redacción en L1. Los MNN, por su parte, señalaron que sí hay una influencia, sobre todo porque cuando ellos estudiaron las circunstancias fueron otras (profesores más estrictos, un nivel de exigencia más alto, mayor responsabilidad por parte de los alumno, entre otros) y esto se reflejó en una formación académica más estricta. Ambos grupos de maestros coinciden entonces al decir que su misma formación los hace ser exigentes, aunque su manera de demostrarlo es diferente, como se discutió anteriormente. Esto nos lleva a lo que ambos grupos de maestros opinaron sobre el nivel de los estudiantes mexicanos y que tiene una relación directa con sus actitudes ante los errores.

Los MN, en general, opinan que los alumnos no tienen mucha práctica de redacción en su L1 (en este caso el español) y por eso les es más difícil escribir en la L2 (inglés) por no estar familiarizados. Desde su punto de vista, los alumnos no han practicado lo

suficiente en su L1 y cuando tratan de hacerlo en la L2 transfieren su poca experiencia y es cuando surgen los problemas. Esto denota que los MN están conscientes de los alcances de la educación en México, sobre todo de la enseñanza de la redacción y las consecuencias que esta deficiencia trae a nivel universitario. Incluso un MN mencionó que la falta de lectura en la L1 influye de manera significativa en la redacción en L2 ya que si el alumno no está acostumbrado a leer difícilmente conoce los tipos de texto y las consecuencias se ven cuando se le pide la elaboración de un texto en L2.

Los MNN, por otro lado, fueron más tajantes en sus respuestas y coincidieron en que los alumnos no tienen la suficiente práctica en redacción de la L1 y enfatizaron que desde la primaria no se les enseña a razonar y sólo saben copiar. Los cuatro maestros dejan entrever que el tipo de educación que se imparte en México influye de manera significativa y que de alguna manera no permite que los estudiantes desarrollen su habilidad redactora. Asimismo, recalcaron que cuestiones como la cultura (como un maestro lo mencionó: “hoy somos una cultura de escribir”) influyen en las actitudes que los MNN tienen ante los errores de los alumnos. Esto nos demuestra que esas actitudes tienen una base desde las mismas actitudes de los maestros hacia la educación en México.

Aunque ambos grupos están conscientes de las fallas o limitaciones de la educación en México, cada uno de ellos lo toma de manera diferente y eso justifica sus actitudes. Por un lado los MN saben que no le pueden exigir al alumno lo que no conoce y tratan de guiarlo ante una redacción nueva en L2, ya sea motivándolos a leer o explicándoles las diferencias entre la redacción en inglés y en español, es decir, le dan oportunidades a los alumnos de conocer la redacción. Los MNN, por el contrario, creen que los alumnos no tienen el nivel para redactar en su L1 y es imposible forzarlos a redactar en la L2, aunque para ello les exigen que entiendan ese proceso sin siquiera explicarles las diferencias entre

un tipo de redacción y otra. Los mismos maestros señalaron que es “una pérdida de tiempo” el explicarles a este nivel lo que es la redacción.

Lo anterior deja entrever un contraste muy fuerte entre MN y MNN y sus actitudes ante los errores, las cuales tienen como base las actitudes ante la educación en México. Mientras los MN, al percibir la falta de práctica de redacción en L1, tratan de ayudar al alumno mediante comentarios positivos y negativos en sus composiciones, animándolos a leer tanto en L1 como en L2, explicándoles las diferencias entre la redacción en inglés y en español, los MNN, aunque perciben la falta de práctica, son más estrictos al querer que los alumnos escriban de manera correcta en L2. Es decir, los MNN no parten de hacer una diferenciación entre los tipos de redacción ni les dan oportunidades para poder mejorar en su habilidad redactora. Sus comentarios denotan mayor dureza (son más directos e imperativos) que los de los MN y son sobre todo enfocados a exigir una exactitud en la redacción, en las palabras y en el estilo de una composición en inglés. Es así como podemos ver que ambos grupos de maestros basan su manera de corregir y reaccionar ante los errores, en sus actitudes hacia la educación en México, principalmente. Mientras unos reconocen los problemas de los estudiantes y les hacen preguntas para que reflexionen sobre su trabajo en las composiciones (MN), otros denotan dureza en sus comentarios y no les dicen qué hacer para futuras composiciones, sólo tratan de corregir el error inmediato (MNN).

Sin embargo, dos preguntas surgen de estos resultados: (a) ¿hasta qué punto termina y/o empieza la enseñanza de la lengua y la de contenido? y (b) ¿realmente los profesores tiene clara esa diferencia?. Es decir, sus comentarios están relacionados con correcciones hacia la lengua (principalmente los MNN), pero se quejan de que los alumnos no saben escribir, es decir, no manejan el formato requerido en la L2. Estos son dos procesos

diferentes de suficiencia. Por ejemplo, Cummins y Swain (1986) distinguen dos tipos de suficiencia: (a) *habilidades de comunicación interpersonal básica*, es decir, aquellas habilidades requeridas para la fluidez oral y propiedad sociolingüística. El otro tipo de suficiencia, (b) *cognitiva- académica* consiste en el conocimiento lingüístico y habilidades literarias que se requieren para un trabajo académico. En esta investigación se reconoció, por lo tanto, que la redacción en L2 se utiliza como un medio para enseñar la lengua, y es aquí donde entran en conflicto la enseñanza de los aspectos lingüísticos y el contenido de la lengua. Es precisamente este conflicto el que provoca las actitudes de los profesores. Sin embargo, tal parece que se han olvidado de que el estudiante no internaliza cuando se le dice que está mal en determinado aspecto, sino que se le tienen que dar las herramientas necesarias para que sepa qué hacer con su error. ¿Realmente los profesores se preguntan cuál es su papel en el tratamiento de errores o ponen muchas expectativas en el alumno? Estas expectativas, tal vez, al ser tan altas, y al ver los resultados obtenidos en las composiciones de los alumnos (con errores de gramática, ortografía, organización, por ejemplo), generan actitudes negativas en los maestros que los hacen enfocarse sólo en lo negativo y olvidarse de que puede haber algún acierto por parte del estudiante. No obstante, estas reacciones están en relación directa con una madurez lingüística necesaria en todo proceso de enseñanza-aprendizaje, donde se entienda que aprender no equivale a adquirir (Hedge, 2000) y que por ende, el alumno necesita de herramientas fuertes que lo lleven a aprender de sus errores y estas herramientas las puede proporcionar el maestro. De esta forma, coincidiendo con Raimés (1991), si los aprendices de segundas lenguas reciben suficiente retroalimentación a partir de sus errores en la escritura y tienen un cierto nivel de suficiencia para implementar estrategias de revisión, los actores en el proceso de

enseñanza-aprendizaje (maestros y alumnos) habrán ejercido el papel que les corresponde en el área de enseñanza de segundas lenguas.

4.1 Conclusiones

Los resultados obtenidos en esta investigación parecen sugerir que sí hay diferencias entre las actitudes de los MN y MNN. En primer lugar, una diferencia clara es en el tipo de comentarios que hacen los maestros en las composiciones de los alumnos aunque esto esté más en función del tipo de universidad que en la dicotomía de MN y MNN. Sin embargo, las actitudes generadas ante los errores sí son diferentes en cada grupo de maestros y tiene que ver con sus actitudes hacia la educación en México, es decir, a la enseñanza de la redacción, y sus diferentes maneras de afrontarlo en el salón de clases. Estos resultados pueden tener implicaciones en ambas universidades y a continuación se discuten.

4.2 Implicaciones

Por un lado, es necesario tomar en cuenta el tipo de comentarios que los grupos de maestros hacen a los alumnos. Como se discutió anteriormente, los comentarios de los MNN pueden parecer más agresivos, hasta cierto punto, por ser muy directos y a veces con cierta falta de tacto (por ejemplo “what kind of essay is this?” [¿qué tipo de ensayo es éste?] o “...please listen to instructions” [por favor, escucha las instrucciones]). Esto puede traer consecuencias en la motivación del alumno y, si se sabe que no tiene práctica de redacción en L1 por diferentes razones (falta de interés, pocas oportunidades dentro y fuera de un salón de clases, entre otras) este tipo de comentarios pueden cohibir su interés por escribir en la L2. Es decir, las actitudes que los maestros tienen hacia los errores pueden traer consecuencias en los estudiantes y se verán reflejadas en el desempeño de su trabajo. Por lo tanto, al momento de pedirle al alumno que haga una redacción académica tipo ensayo, por ejemplo, el alumno tendrá en cuenta cuestiones como el carácter del maestro,

los posibles comentarios que le hará y esto influirá en la manera de redactar. Es decir, el alumno antes de fijarse si va a aprender algo con esa redacción antepondrá los posibles comentarios de los maestros y dejará en segundo plano su proceso de aprendizaje en la redacción. Tal vez el incluir más comentarios positivos (si es que los hay, no nada más incluirlos sin razón justificable) y preguntas que hagan reflexionar al alumno, como en el caso de los MNN en esta investigación, puedan fomentar esas oportunidades de práctica que los MNN tanto mencionaron en los instrumentos aquí empleados. Si en realidad los MNN están preocupados por el proceso de aprendizaje de los alumnos, es importante que sepa guiarlos y darles oportunidades de aprender y no dar por hecho que ya no saben nada y que es una pérdida de tiempo enseñarlos a redactar a nivel universitario. En una entrevista un MN señaló que él aprendió a escribir cuando estuvo en la universidad porque ahí fue cuando se dio cuenta que había una audiencia en la cual centrarse y se volvió mucho más cuidadoso con su redacción gracias a la retroalimentación de los profesores.

Una segunda implicación derivada de los resultados aquí presentados es en cuanto a la universidad pública. Si se tiene en cuenta que los estudiantes de la universidad pública son futuros profesores de lenguas entonces las correcciones deben ser mucho más específicas debido a que ellos enseñarán esa lengua a sus futuros alumnos. Según los resultados aquí encontrados, los maestros de ambos grupos, nativos y no nativos casi no escriben comentarios sobre las composiciones. Incluso, algunos mencionaron que sienten cierto enojo hacia los maestros de niveles anteriores por no hacerles ver a los alumnos los errores y es por eso que los siguen cometiendo. Sin embargo, ellos siguen haciendo lo mismo y sus comentarios son escasos en comparación con los maestros de la universidad privada, siendo que lo que necesitan este tipo de estudiantes son comentarios específicos para que puedan ver el error y así puedan investigar formas para resolverlo. Aunque es

verdad que los grupos son grandes y es muy difícil revisar tantas composiciones, algunos maestros dejaron ver que tienen asignadas cierto número de composiciones y se valen de diferentes estrategias para poder corregirlas (trabajo en pares, por grupos pequeños, revisión del maestro, discusión de los errores más comunes, entre otros). Parece ser que es cuestión de encontrar las estrategias que se amoldan a cada maestro y sus grupos para que puedan tener éxito en su cometido de preparar a futuros profesores de lenguas.

La presente investigación ha avanzado un poco más en el área de maestros nativos y no nativos al recurrir a nuevos instrumentos. Es decir, en los estudios anteriores, ninguno consideró trabajar con los propios grupos a cargo de los maestros. Es decir, el investigador les proporcionaba las composiciones y/o los enunciados que contenían errores pero no correspondían a los generados por los grupos de los maestros participantes. Asimismo, sólo se hacía un conteo sobre los errores en los que se enfocaba cada grupo y se deducía entonces quiénes eran más tolerantes al error y quiénes lo eran menos. Un avance en esta investigación es que las composiciones fueron tomadas directamente de los grupos a cargo de los maestros participantes en esta investigación y por medio de los cuestionarios y las entrevistas se llegaron a nombrar las actitudes de cada maestro ante los errores. Esto es un avance debido a que incorpora nuevas formas de ver la dicotomía entre MN y MNN y sus diferentes reacciones ante los errores.

4.3 Limitaciones

Este estudio utilizó una muestra muy pequeña de maestros debido a que no fue fácil hallar profesores con las características que requería este estudio. Por lo tanto, los resultados no pueden ser generalizados a otras clases con un nivel equivalente al que se pidió de TOEFL (470-500 puntos) en otras universidades, por ejemplo. Sin embargo, un estudio de este tipo trae a la luz variables y procesos importantes que se pueden tomar en

cuenta para futuras investigaciones. Esta investigación proporciona información importante sobre las actitudes de los maestros hacia los errores y los factores que intervienen para determinar quién puede ser más tolerante que otro.

Otra de las limitaciones fue el tiempo que duró la recolección y el análisis de datos debido a que sólo se trabajó durante un semestre y ya no se pudo ver si los maestros son consistentes año tras año en la manera de corregir una composición o sólo fue por esta investigación que lo hicieron de esta forma.

Asimismo, otra de las limitaciones fue el tener como variable la diferencia entre universidades, sobre todo el tipo de alumnos y sus motivos para estar en esa clase (los de la universidad privada lo toman como requisito de su licenciatura y los de la universidad pública porque son futuros profesores de lenguas). Esta fue una variable muy importante que influyó en los resultados encontrados. Sin embargo, ayudó a establecer el campo para futuras investigaciones que, posiblemente, surjan dentro del área de enseñanza de segundas lenguas y que tomen en cuenta factores como los antes mencionados.

4.4 Futuras investigaciones

Dentro de las sugerencias para futuras investigaciones se encuentran las siguientes:

1. Tratar de encontrar un mayor número de participantes para ver si los resultados presentados en esta investigación coinciden y entonces se pudiera pensar que se llegaría a generalizarlos en el contexto mexicano.
2. El hacer un estudio de tipo longitudinal donde se pueda ver si el maestro, a lo largo de su carrera docente, cambia sus actitudes ante los errores. Es decir, si es al principio o después de cierto tiempo de estar frente a grupo que se vuelve más o menos tolerante ante los errores.

3. El hecho de que en este estudio se hayan utilizado maestros de una universidad privada y otra pública sirvió para contrastar los resultados entre una y otra. Una investigación posterior pudiera centrarse solamente a un tipo de universidad y ver si los resultados son diferentes entre grupos o si hay otras variables a considerar. Este estudio sería un poco más difícil dado que no es sencillo encontrar a una gran cantidad de MN y MNN con las características específicas del estudio.
4. Finalmente, una futura investigación podría incluir el control de la variable de MN y MNN al trabajar con un mismo grupo de maestros que enseñen inglés y español. Es decir, si los MNN son hablantes del español y tienen a su cargo un grupo español para extranjeros así como si los mismos maestros enseñan inglés. En este estudio se vería si los maestros tienen actitudes diferentes ante los errores pero en relación a la lengua que están impartiendo. Ese estudio arrojaría resultados muy interesantes al ver si los maestros se comportan de diferente manera al enseñar su L1 (y si la ven como un medio de comunicación o buscan la exactitud de las palabras).

A manera de conclusión, puedo decir que este estudio ha contribuido a un mejor entendimiento de la dicotomía entre MN y MNN dentro de un contexto poco explorado como lo es el contexto mexicano. Aunque son varios los factores que se deben de tomar en cuenta al hacer una investigación así (tipo de universidad, número de estudiantes, lugar de procedencia de los maestros, entre otros) creo que este estudio ha sido útil al proporcionar un panorama que sirva de punto de partida para futuras investigaciones. Todavía hay mucho por hacer a partir de los resultados encontrados en este trabajo y sobre todo en el área de enseñanza de segundas lenguas, donde el maestro tiene un lugar primordial en el proceso de enseñanza-aprendizaje y los alumnos tiene mucho que aportar al mismo.