

Universidad de las Américas Puebla
Escuela de Ciencias Sociales, Artes y Humanidades
Departamento de Lenguas

Tesis profesional presentada por
Irasema Rodríguez Córdova

Como requisito parcial para obtener el título en

Maestría en Lingüística Aplicada

**“LA RELACION ENTRE LA PARTICIPACION Y LA IDENTIDAD DE ESTUDIANTES
MEXICANOS MANIFESTADA DENTRO DE LA COMUNIDAD DE PRACTICA: UN
ESTUDIO DE CASO”**

Cholula, Puebla, México a 08 de mayo de 2008

Resumen

Estudio busca entender la perspectiva de los estudiantes con respecto a su aprendizaje dentro del salón de clases. Wenger (1998) menciona que las Comunidades de Práctica existen en todas partes, y los salones de clases pueden convertirse en comunidades académicas exitosas que promuevan el aprendizaje eficaz y efectivo en los alumnos a través de la participación. Esta investigación es una replica del estudio llevado a cabo por Morita (2004) en Canadá. Este es un estudio cualitativo del caso de una estudiante mexicana que llega a una universidad de Georgia, Estados Unidos, como participante de un programa de intercambio durante un semestre escolar. A lo largo de cuatro meses, se recolectaron datos dentro de los salones de clases en los que la participante estaba inscrita, utilizando observaciones, notas de campo, entrevistas a la participante y demás miembros de la clase, y diarios, con el fin de interpretar su conducta dentro de las comunidades académicas, y entender la manera en que el salón de clases y todo su contexto facilitaba o restringía su reconocimiento como un miembro competente. Este estudio discutirá implicaciones pedagógicas y de investigación.

ÍNDICE DE TEMAS

Portada

Agradecimientos

Resumen

Capítulo 1. Introducción.....	1
1.1 Introducción y Bases para el Estudio.....	1
1.2 Propósito y Justificación del Estudio.....	2
1.3 Visión General.....	4
1.4 Antecedentes del Problema.....	6
1.5 La Motivación Personal del Investigador.....	8
1.6 Contexto de la Investigación.....	10
1.7 Suposiciones.....	12
1.8 Preguntas de Investigación.....	16
Capítulo 2. Revisión Bibliográfica.....	17
2.1 Introducción al Capítulo.....	17
2.2 Wenger y las Comunidades de Práctica.....	18
2.2.1 Una Comunidad de Práctica.....	18
2.2.2 Una Comunidad de Aprendizaje.....	20
2.3 Identidad.....	24
2.3.1 Identidad en Práctica.....	25
2.4 Educación Dirigida Hacia la Diversidad.....	29
2.5 Estudio de Casos.....	31
Capítulo 3. Metodología.....	33
3.1 Introducción al Capítulo.....	33
3.2 Los criterios para seleccionar a la participante.....	34

3.2.1 El Participante.....	35
3.3 Diseño.....	37
3.4 Recolección de Datos.....	38
3.4.1 Observaciones.....	39
3.4.2 Notas de Campo.....	40
3.4.3 Entrevistas.....	44
3.4.4 Transcripción de las Entrevistas.....	47
3.4.5 Documentos Personales.....	48
3.4.5.1 Diarios.....	48
3.4.6. Discusiones en WebCT.....	48
3.5 La Codificación y Triangulación de los datos – Identificando Patrones de Conducta.....	49
Capítulo 4. Resultados.....	51
4.1 Frecuencias de Participaciones.....	51
4.2 Estimulación para las Participaciones.....	54
4.3 Retos Enfrentados Durante las Participaciones.....	56
4.4 Negociando la Competencia.....	60
4.4.1 Competencia y Experiencia en el Área de Estudio.....	60
4.4.2 Preparación Previa a Cada Sesión.....	65
4.4.3 Participación a Propósito.....	66
4.4.4 Identidades Determinadas por el Contexto de la Comunidad..	67
4.4.4.1 Identidad de Estudiante Internacional.....	67
4.5 Posiciones en la Comunidad.....	69
4.5.1 Posición Periférica.....	69
4.5.2 Posición Periférica en la Comunidad Virtual.....	71

4.5.3 Identidad Definida por los Demás Miembros de la Comunidad..73

Capítulo 5.....	73
5 Discusión.....	76
5.1 Discusión de las Preguntas de Investigación.....	77
5.3 Limitaciones.....	81
5.4 Implicaciones.....	83
5.4.1 Implicaciones Pedagógicas.....	83
5.4.2 Implicaciones para la Investigación.....	85
5.5 Recomendaciones.....	86
5.6 Conclusión.....	87
Bibliografía.....	90

APÉNDICE

Apéndice I: Preguntas utilizadas en las entrevistas con los profesores y compañeros de la participante.

Apéndice II – A: 1ra. Entrevista a la participante

Apéndice II – B: 2da. Entrevista a la participante

Apéndice II – C: 3ra. Entrevista a la participante

Apéndice III – Diarios de la Participante

Apéndice III – A: Diario

Apéndice III – B: Diario

Apéndice III – C: Diario

Apéndice III – D: Diario

Apéndice III – E: Diario

Apéndice III – A Diario

Apéndice III – A Diario

Apéndice III – A Diario

Apéndice III – A Diario

Apéndice III – A Diario

Apéndice III – F: Diario

Apéndice III – G: Diario

Apéndice III – H: Diario

Apéndice III – I: Diario

Apéndice III – J: Diario

Apéndice III – K: Diario

Apéndice III – L: Diario

Apéndice III – M: Diario

Apéndice III – N: Diario

Apéndice III – Ñ: Diario

Apéndice III – O: Diario

Apéndice III – P: Diario

Apéndice III – Q: Diario

Apéndice III – R: Diario

Capítulo 1

1. Introducción

1.1 Introducción y bases para el estudio

Estados Unidos, el país que representa el llamado “Sueño Americano” para miles de migrantes que llegan cada año desde distintas, lejanas y remotas entidades del mundo, cruzando fronteras, desiertos, ríos y mares. Por más iluso o difícil de creer que esto pueda ser para algunos, el éxodo que estas personas viven tiene sentido y valor mientras sea por conquistar esa tierra que representa la aventura y las oportunidades para que ellos encuentren un mejor estilo de vida. La historia de los Estados Unidos esta definida por las migraciones hacia ese país y dentro del mismo, desde finales del siglo XIX y principios del siglo XX. (CONAPO, 2006)

Debido a la vecindad geográfica, la comunidad Latina en los Estados Unidos constituye la minoría más grande en este país. De julio de 2004 a julio de 2005, menciona un estudio, la población latina creció en 1.3 millones, eso es casi la mitad del total de crecimiento de población en el país. Es decir, de los 2.8 millones de nuevos residentes estadounidenses, 49 por ciento correspondió a los latinos (Carreño, 2005). Dada esta situación, la demanda educativa crece, por lo tanto, cada año las escuelas en sus distintos niveles, abren sus puertas a un número mayor de estudiantes hispano parlantes, quienes entran en contacto con comunidades académicas en inglés como su segunda lengua.

En la última década, el número de estudiantes universitarios hispanos en los Estados Unidos ha crecido en un 70%, según un nuevo estudio. El Consejo Estadounidense de Educación (ACE) -organismo encargado de coordinar las instituciones de educación superior de la nación- dice que a pesar de que exista una brecha con la población angloamericana, el aumento es significativo en cuanto al acceso de las minorías a la educación superior. Estas noticias pueden

resultar alentadoras para la población hispana. Sin embargo, esta diversidad de estudiantes en las escuelas americanas ha propiciado también que las necesidades de atender a estas minorías se acentúen de manera notoria. Considerando que muchos de estos estudiantes no nacieron en este país, que sus familias siguen radicando en sus países de origen, y que su primera lengua no es el inglés, las probabilidades del éxito académico en una universidad Americana, serán variadas y dependientes del proceso de adaptación social de estos estudiantes.

1.2 Propósito y justificación del estudio

El propósito de este estudio es examinar la manera que una estudiante mexicana negocia su identidad en términos de participación, durante el proceso de adaptación y compromiso con sus nuevos salones de clases. Algunos proponentes del *aprendizaje situado* argumentan que a través de la interacción social, la actividad auténtica y la participación dentro de las comunidades de práctica, los estudiantes construyen significados de formas más prácticas para que el aprendizaje pueda ser aplicado fuera del salón de clases (White, 2003). Es así, que a través de esta investigación quiero promover un sistema educativo ecuaníme que dé pautas para la igualdad de oportunidades de participación y compromiso social de los estudiantes –en este caso, de una mexicana- con sus comunidades de prácticas, con el propósito de desarrollar aportaciones pedagógicas que puedan ayudar a los instructores a evaluar qué tipo de roles y estatus se dan dentro de sus salones de clases que puedan dar acceso, o bloquear el aprendizaje de los alumnos internacionales en el proceso de negociación de sus identidades. Enfocándome en una participante, exploraré el proceso en que negocia su participación y membresía en sus nuevas comunidades de práctica académicas en Georgia State University (GSU), específicamente –pero no limitado- en las discusiones abiertas dentro del salón de clases. Este estudio se llevó a cabo en un periodo de cuatro meses, correspondiente al calendario escolar de GSU-Otoño 2006.

Esta investigación tomó como modelo el estudio llevado por Morita (2004) donde explora las experiencias del discurso social académico de hablantes de inglés (L2)¹. Este es un estudio cualitativo con duración de cuatro meses -de acuerdo al calendario académico de Georgia State University Otoño 2006- donde se retomó algunas de las herramientas y estrategias que se llevaron a cabo en el estudio de Morita (2004) para realizar este, situado en un caso en particular: una estudiante hispana hablante de inglés como segunda lengua. Basado en la teoría social de Wenger (1998), la cual define la identidad en términos de pertenencia a una comunidad, este estudio examina la manera en que un hablante de inglés como segunda lengua (L2) negocia su participación y membresía en sus nuevas comunidades académicas de L2: el salón de clases (Morita, 2004). En mi experiencia como hablante de inglés como segunda lengua, y estudiante internacional en esta misma institución donde llevaré a cabo el estudio, yo fui la protagonista de este proceso de adaptación lingüística y negociación de membresía dentro de mis comunidades de práctica, y aunque fue un proceso consciente, me motivó la idea de observar otras conductas expuestas a la misma situación y ver de qué forma los resultados que se obtuvieran apoyaran o contradijeran las teorías de Wenger con respecto a la identidad, que explican este proceso de negociación. Por otro lado, como docente de segunda lengua, me motiva el poder contribuir al campo de la educación de segundas lenguas aportando resultados y teorías que apoyen las técnicas y métodos de enseñanza dentro del salón de clases, enfocándome en las necesidades específicas de los estudiantes internacionales, y de esta manera promover la negociación de sus identidades como miembros competentes dentro de las comunidades de práctica.

Es importante mencionar que este estudio se desarrollará en las clases de contenido que la participante este tomando. En este estudio se analizarán las voces internas de una estudiante

¹ L2 se refiere a los estudiantes que hablan inglés como segunda lengua. No estudiantes de inglés como segunda lengua. En este estudio se utilizarán los acrónimos usados en inglés para identificar a estos estudiantes.

proveniente de México, estudiando en una universidad de los Estados Unidos -Georgia State University-, al mismo tiempo que se explora la relación entre la lengua -la conducta verbal del estudiante, dentro del salón de clases- y la identidad manifestada en las prácticas de socialización del lenguaje utilizadas en las comunidades de práctica.

Wenger (1998) dice que nosotros definimos y nos experimentamos a través de lo que hacemos y por el nivel de compromiso y de participación que decidimos tener con/o dentro de una comunidad de práctica. Entonces, a través de este estudio, busco entender la correlación que hay entre ser un miembro totalmente activo y comprometido con la Comunidad de Práctica y los resultados en el proceso de negociación de la identidad del estudiante: “La identidad en práctica es definida socialmente... es producida como una experiencia vivida de participación en comunidades específicas” [mi traducción](Wenger, 1998: 151).

Este estudio está interesado en contribuir a la educación de los estudiantes que representan la diversidad, en este caso, enfocándome en un participante de la población latina/mexicana en los Estados Unidos, cuyos resultados apoyaran o no la teoría de las Comunidades de Práctica (COP)² de Wenger (1998). Los aportes pedagógicos que busco es encontrar estrategias que refuercen la participación de los estudiantes cuyas necesidades son distintas a las del resto de la comunidad y de que manera se pueden crear oportunidades iguales para todos dentro del salón de clases, que promuevan la participación igualitaria.

1.3 Visión general

Esta investigación es un estudio de un caso, que explora las experiencias lingüísticas y sociales dentro del salón de clases de una estudiante mexicana en una universidad del sur de los

² Communities of Practice

Estados Unidos –Georgia State University-. Basados en el concepto de la COP propuesto por Wenger (1998), el cual analiza la teoría del aprendizaje como un proceso de participación social, en el cual es fundamental que como estudiantes y miembros de una comunidad académica nos comprometamos con las prácticas sociales para alcanzar el aprendizaje exitoso.

En la primera parte del Capítulo 1 hablaré sobre los antecedentes de la educación en Estados Unidos dirigida a las comunidades de estudiantes nacionales e internacionales. En la segunda parte de este capítulo hablaré la motivación personal del investigador para realizar este estudio. En la tercera parte del capítulo, haré también una breve reseña del papel que la comunidad Latina en las universidades estadounidenses, específicamente, Georgia State University. Es importante conocer el rol de los latinos en GSU para poder entender e interpretar el desempeño de los estudiantes en términos de participación y compromiso con esta comunidad académica. Para finalizar el capítulo, hablaré de las suposiciones que surgen de este estudio, así como las principales preguntas de investigación que me dirigieron.

En el segundo capítulo presento la revisión bibliográfica y algunos conceptos básicos de la teoría de las Comunidades de Práctica presentadas por Wenger (1998), el rol que estas juegan dentro de los salones de clases y de qué manera se relaciona con la identidad y el aprendizaje del estudiante en L2. También se hará una revisión de la literatura consultada sobre las comunidades de práctica y la teoría del aprendizaje situado, los estudios previos que se han hecho en este campo y los resultados que se han obtenido en tales estudios. En el Capítulo 3, hablaré de la metodología utilizada en este estudio, la estrategia que se utilizó para seleccionar a la participante, el proceso que se propició para tener acceso a ella y poder hacer el estudio, así como los detalles de la recolección de datos y análisis completo de los datos. Y en el cuarto capítulo se hará un detalle completo del análisis de los datos y los resultados obtenidos en el

estudio. También haré alusión a los resultados que se han obtenidos en estudios anteriores y los resultados que se obtuvieron en el estudio hecho por Morita (2004). Ya que este estudio es una replica, se hará un análisis de las similitudes o diferencias encontradas en los resultados de ambos estudios.

Finalmente, en el quinto capítulo, en base a los resultados obtenidos, presentaré las implicaciones pedagógicas, discusiones y recomendaciones producto de este estudio. Enfocándonos en los resultados obtenidos de la participación de la estudiante en sus nuevas comunidades de práctica, se propondrán posibles estudios futuros sobre comunidades de práctica e identidad en contextos académico.

1.4 Antecedentes del problema

Las escuelas en los Estados Unidos están caracterizadas por las políticas y prácticas que van en contra de lograr el propósito de la nación, esto es, entregar una educación comparable a su población diversa cultural y racialmente [mi traducción] (DeVillar & Faltis, 1994).

Uno de los aspectos más serios y polémicos en la educación de los Estados Unidos es como lograr satisfacer las necesidades culturales y lingüísticas de los estudiantes que provienen de todas partes del mundo. Bowman (1989) asegura que si el rumbo de los logros que hasta este momento se han logrado, siguen apostando en la misma dirección, las personas de bajos recursos que entre ellos se encuentran los Afroamericanos, Asiáticos, Americanos Nativos y los Hispanos no obtendrán la educación necesaria para participar de manera completa en el desarrollo económico y la vida civil de este país. Además, la desigualdad que resulta de las diferencias en logros educativos de niños provocara que la estabilidad social de los Estados Unidos sea cada vez más dudosa. Muchas de las escuelas en los Estados Unidos han tomado como nivel estándar

de análisis las características de conducta de la población blanca de clase media (Bowman, 1989) y se han considerado las únicas representaciones de competencia validas, y este es el estándar que se utiliza para mediar a todos los estudiantes. Las escuelas han ignorado o rechazado las diferentes expresiones culturales de desarrollo que son normales y adecuadas, en las cuales las habilidades y el conocimiento pueden ser construidos. Consecuentemente, los estudiantes que provienen de clases socioeconómicamente distintas y de familias minoritarias han sido juzgados de inadecuados porque ellos no saben lo que se supone deben saber o porque no pueden aprender de manera fácil lo que contiene el plan curricular. Los resultados que se obtienen de estos estudiantes minoritarios son: comunicación inadecuada, evaluación inexacta y educación inapropiada, entre otros aspectos, esto además de tacharlos como alumnos atrasados con familias “disfuncionales” porque los recursos con los que cuentan dentro de sus comunidades son diferentes, así como sus estilos de vida y los sistemas de creencias que practican. Por otro lado, una comunidad de práctica como la que plantea Wenger (1998) “debe ser un contexto que dé acceso a los nuevos miembros a la competencia y a la vez invitarlos a experimentar un compromiso personal a través del cual se puedan incorporar la competencia en una identidad de participación”. [mi traducción] (p.214)

De llevar a cabo lo que Wenger define como una comunidad de práctica académica exitosa, los estudiantes minoritarios que mencionábamos anteriormente tendrían mas oportunidades de integrarse a sus comunidades de manera exitosa, permitiendo a la vez ser reconocidos como miembros competentes. Sin embargo, la mayoría de las comunidades académicas en este momento aun no han dado lugar a que los estudiantes incorporen sus experiencias y conocimientos a las prácticas que tienen en común, por lo tanto, siguen

manteniéndose al margen de sus comunidades sin poder involucrarse en sus prácticas a través de la participación competente.

Sobre esta situación en la educación de los Estados Unidos, muchos investigadores, profesores y autores han llevado a cabo distintos estudios que pretenden identificar los factores que afectan el modelo de educación que hasta este momento ha sido implementado, así como los resultados que ha traído en la evolución y desempeño de los estudiantes.

He mencionado estas aseveraciones en cuanto a las comunidades minoritarias en las escuelas de los Estados Unidos, primero: porque los hispanos pertenecen a esta categoría, y segundo: porque es importante conocer cual es el concepto que se tiene de estas minorías en el ambiente educativo y de qué manera repercute en el desempeño de los estudiantes. Mi sujeto, ya que no es un estudiante que ha recibido toda su instrucción en las escuelas de este país, es un poco más vulnerable a ser juzgada o auto juzgarse de incompetente al entrar en contacto con nuevas prácticas y nuevos instrumentos dentro de sus comunidades académicas, y por ende sintiera que no esta preparada para ser un miembro activo de sus comunidades de práctica.

1.5 La motivación personal del investigador.

Uno de los orígenes e inquietudes por este estudio surgió de mi propia experiencia como estudiante internacional en GSU. Yo fui una de las estudiantes seleccionadas para participar en el primer año del programa de intercambio NAM³, así fue como llegue a GSU. Mi nivel en segunda lengua (ingles) era lo suficientemente bueno como para mantener una conversación o una discusión dentro de mi salón de clases. Sin embargo, me tomó todo el semestre de intercambio para poder integrarme a mis comunidades académicas en la universidad de intercambio. El

³ North American Mobility Program (NAM). Este programa es un acuerdo cooperativo trilateral entre los programas de Maestría en Lingüística Aplicada ofrecidos por dos universidades de Estados Unidos, dos universidades de Canadá y dos universidades de México, que fue formado para financiar los intercambios educativos entre las universidades de estos tres países.

proceso que tuve fue lento y difícil, en muchas ocasiones me sentía una total extraña y como resultado, me mantenía en silencio la mayor parte del tiempo durante mis clases. Interactuaba poco con mis compañeros de clases, en realidad solo lo necesario para socializar durante los recesos de cada clase, que duraban alrededor de 5 a 10 minutos. Las conversaciones aunque amables, eran cortas. Por otro lado, pasaba mucho tiempo con otra compañera que era de mi misma nacionalidad y hablaba español como primera lengua, quien en varias ocasiones me compartió que experimentaba los mismos sentimientos que yo con respecto a nuestras comunidades académicas.

En el camino a la recta final de mi programa de intercambio pensé que no había sucedido un cambio significativo en mi identidad ya que, en términos de participación y compromiso mutuo, nunca me sentí integrada totalmente a mis comunidades académicas. Seguía el plan curricular con sus respectivas asignaciones a cumplir, que incluían las tareas, discusiones en línea y respuestas a preguntas dirigidas directamente a mí durante alguna sesión de mis clases. Me desenvolvía lo suficientemente bien como para sobrevivir los meses que estaría allí pero sabía que una vez que el intercambio terminara, todo volvería a “la normalidad”. Cualquiera pensaría que cumplir con la lista de cosas por hacer era suficiente para definirse como miembro de tales comunidades. Sin embargo, Wenger (1998) dice que “la participación es un proceso activo que requiere intervención activa en empresas sociales. Participación es personal y social, es un proceso social que combina hacer, hablar, pensar sentir y pertenecer. Esto abarca nuestra persona por completo incluyendo nuestros cuerpos, mentes, emociones y relaciones sociales”. [Mi traducción] (pp. 55-56)

Las últimas clases me sentí mas segura al hacer presentaciones frente a la clase; estaba familiarizada con los instrumentos y herramientas que utilizábamos dentro del aula; me sentía

más motivada con respecto a los proyectos en los que trabajaba; todo comenzaba a tener sentido para mí, pero me seguía sintiendo ajena a la comunidad.

Wenger (1998) define la identidad como “una transformación constante, algo que renegociamos continuamente durante el curso de nuestras vidas, tiene coherencia a través del tiempo que conecta el pasado, el presente y el futuro” (p. 154). Entonces, ¿de qué manera mi identidad pudo ser afectada por una comunidad de la que nunca fue un miembro totalmente comprometido? Toohey (2000) dice que el contexto de aprendizaje puede ser el responsable de originar identidades específicas frente a las cuales los estudiantes se tornan vulnerables y con altas probabilidades de adoptar.

1.6 Contexto de la Investigación

Como ya se estableció, este estudio se llevó a cabo en Georgia State University (GSU) en Atlanta, Estados Unidos. Georgia es uno de los estados situados en el sureste del país, colindando al norte con Tennessee, al este con Carolina del Sur, al oeste con Alabama, y al Sur con Florida. El estado de Georgia, por su cercanía a territorios hispanos y por sus principales actividades económicas, es uno de los estados de la nación Americana con una de las poblaciones Hispanas⁴ con mayor aumento.

Georgia State University es la universidad con mayor diversidad de estudiantes en el estado de Georgia. Actualmente los hispanos/latinos forman el 4% por ciento total de estudiantes matriculados, por lo que Georgia State se ha comprometido a incrementar este número y atraer un mayor número de estudiantes hispanos/latinos que reflejen la comunidad latina del área de Atlanta.

⁴ Hispanos o Latinos es un termino que se utiliza en este estudio para referirse a personas originarias de México, países de América central, América del Sur, y Puerto Rico.

De estas cifras, la población latina sigue perteneciendo al grupo de las minorías en las instituciones educativas en los Estados Unidos. En la tabla 1 se muestran los porcentajes que ocupó respectivamente cada grupo minoritario en GSU durante el otoño de 2006.

Grupo Étnico	Porcentaje
Anglos (No hispanos)	50%
Afroamericanos /americanos	30%
Asiático	10%
Nativo Americano	0.2%
Hispanos	4%
Multiétnico	3%
Otro	3%
Total	26, 135

Tabla 1 *Estudiantes Matriculados en Georgia State University. Otoño 2006.*

A pesar de que el grupo de los hispanos no ocupe el primer lugar entre los grupos minoritarios de GSU, los hispanos han mostrado un continuo crecimiento en los últimos dos años. Dado este crecimiento de hispanos en las escuelas de Georgia, muchos organismos se han formado con el fin de promover la participación hispana en las escuelas. En GSU, la Asociación de Estudiantes Hispanos, o mejor conocida por sus siglas en inglés como LASA (Latin American Students Association) fue creada en Septiembre de 1998. Actualmente esta dirigida por los mismos estudiantes de GSU y entre sus muchas actividades están los eventos culturales,

deportivos y recreacionales, así como la promoción de la educación, el servicio comunitario y el liderazgo para los miembros de la comunidad latina. Más adelante haré mención del papel que jugó esta asociación en mi selección de participantes.

El departamento de Lingüística Aplicada e ISE de Georgia State University ofrece la maestría en Lingüística Aplicada, y las clases que observé fueron parte de este programa ya que fue aquí donde mi participante estaba registrada.

Para realizar este estudio, se hicieron muchos cambios en la metodología que Morita (2004) utilizó en su estudio, con el fin de observar que posibles cambios se pudieran obtener y que aplicabilidad tiene el estudio en contextos distintos. El número de participantes en estudio se redujo a uno solamente, en el estudio original se utilizaron 6 estudiantes mujeres de Japón registradas en programas de maestría. El tiempo de recolección de datos fue más corto en esta investigación, debido a la duración del programa en el que participaba mi sujeto. El contexto geográfico es distinto también de donde se llevó a cabo el estudio original. Morita (2004) realizó su estudio en una Universidad en Canadá. Este aspecto puede traer resultados diferentes a los especulados en base al estudio original, ya que, aun cuando se trate de un país angloparlante, la cultura del país de Estados Unidos es diferente a la Canadiense.

1.7 Suposiciones

Le Page y Tabouret-Keller (1985) mencionan en su libro *Acts of Identity*, los dos actos de identidad que son: a) escoger a una persona en particular, y b) ver a esa persona como parte de un grupo, una causa o una tradición y ver de qué manera el individuo se comporta al entrar en contacto con los miembros de una comunidad. Según estos autores, la membresía a un grupo es

un factor importante e indispensable lo cual moldea nuestra identidad, tanto como nuestro deseo de ser individuos únicos e irremplazables. La afiliación a una comunidad es concreta, grupos tangibles como una empresa, la escuela y la comunidad local como el vecindario. Todos estos podrían ser algunos de los ejemplos más claros de la relación estrecha que existe entre el pertenecer a un grupo y la identidad. Se puede pertenecer a más de una comunidad. Wenger (1998) dice que las comunidades de práctica son una parte integral de nuestra vida diaria. Son muy informales y tan persistentes que raramente vienen con un enfoque específico, pero por la misma razón son muy familiares. El pertenecer a una o varias comunidades dependerá mucho de los intereses personales de cada individuo por cada comunidad.

Lave y Wenger (1991) comentan que existe una relación entre aprendizaje, identidad y la participación en la comunidad. Cuando un nuevo miembro se añade a una comunidad de personas con prácticas en común, como la forma en que llevan a cabo alguna actividad, la forma de hablar, las creencias, valores, y/o relaciones de poder, etc., necesita aprender a negociar su participación en esas prácticas.

Partiendo de la idea que Lave y Wenger (1991) plantean sobre una comunidad de práctica, podemos considerar el salón de clases como una comunidad de práctica dado que es una comunidad donde se comparten distintas actividades en común: lecturas de autores referentes a la clase, tareas, discusiones en clases sobre un determinado tema, exposiciones de temas, presentación de exámenes; el horario de clase, el lugar físico donde se reúnen para recibir cada sesión, etc. El salón de clases que se eligió para este estudio es una comunidad donde hay estudiantes provenientes de diversos países, hablantes de diversas lenguas, pero hay una lengua en común en la cual se comunican entre sí. Todos los miembros de esta comunidad comparten un oficio en común: la enseñanza de una segunda lengua, tal hecho los ha dotado de múltiples

experiencias e historias distintas o similares al ejercer la enseñanza, pero lo más importante es que todos pertenecen al departamento de lingüística aplicada de GSU. Cada miembro de ésta sociedad comparte la responsabilidad de llevar a cabo todas las asignaciones –en equipo o individualmente- que el profesor les asigna: observaciones en otras clases, discusiones dentro de la comunidad sobre las experiencias que tuvieron observando y/o enseñando. Todas estas características que definen esta comunidad Wenger (1998) las llama “repertorio compartido”, que son los recursos que una comunidad utiliza para negociar el significado entre sus miembros. “El repertorio de una comunidad incluye: rutina, palabras, herramientas, formas de hacer las cosas juntos, historias, gestos, símbolos, géneros, acciones o conceptos que la comunidad ha desarrollado en el curso de su existencia” [mi traducción] (p. 83)

La teoría social de aprendizaje propuesta por Wenger (1998) se basa principalmente en el aprendizaje como participación social. La participación aquí no se limita a los eventos locales en los que se comprometen a ciertas actividades con ciertas personas, sino más a un proceso en el cual los participantes se vuelven activos en las *prácticas* de las comunidades sociales, y de construir *identidades* en relación a su participación en tales comunidades. Esas participaciones moldean no solo lo que nosotros hacemos, sino también quiénes somos y cómo interpretamos lo que hacemos.

La idea que Wenger (1998) plantea con la teoría social de aprendizaje es que nuestras identidades se ven expuestas a cambios (o transformaciones), algunas veces esos cambios son voluntarios y conscientes, otras veces esos cambios se dan involuntariamente e inconscientemente. De una u otra manera, lo cierto es que la identidad del individuo (del estudiante de segunda lengua) experimenta cambios al entrar en contacto con otros contextos.

Bogdan y Biklen (2003) comentan que es difícil predecir los resultados cuando se realiza un estudio con metodología cualitativa y se necesita esperar hasta tener los datos recolectados para poder suponer los resultados que se obtendrán. Sin embargo, de acuerdo a lo que estos autores mencionado han mencionado, se espera que el nuevo miembro de la comunidad alcance el éxito a través de la negociación de su participación en la comunidad y de esta manera llegar a pertenecer Wenger (1998). Con este dato es posible encontrar la estrecha relación que existe entre el la participación, el aprendizaje y la competencia que resulta de esta mezcla. Una de mis suposiciones es que si mi participante no se compromete con las prácticas de sus comunidades académicas y no participa en las discusiones dentro del salón de clases, no negociará una identidad de miembro competente.

Otra de mis suposiciones es que la participante podrá negociar su membrecía y sus roles en las comunidades académicas desde distintos niveles y esto determinado también por su sentido de compromiso con las practicas que se realizan en la comunidad.

Ya que este estudio no es una replica exacta del estudio que llevó a cabo Morita (2004), no se espera que los resultados que ella obtuvo sean los mismos en este estudio, ya que las condiciones, contexto y sujetos son distintos (ver 1.6). Por lo tanto, la tercera suposición es que a pesar de que las teorías señalan posibles resultados, debido que este es un estudio cualitativo que trata con uno solo participante los resultados podrían ser inesperados en cuanto a la forma en que la sujeto negocia su identidad en términos de participación.

Por último, se ha considerado como una suposición que debido al hecho relevante que debido a la vecindad geográfica que comparte EU y México, la influencia que haya entre ambos países podría dirigir los resultados de manera específica. Ya que, como se ha mencionado anteriormente, a causa de la migración constante de mexicanos a Estados Unidos, la influencia

social hispana se ve reflejada diariamente en la rutina de este país incluyendo el sector educativo. Como efecto de esta influencia, el proceso de negociación de identidad de la participante mexicana dentro de su comunidad de práctica académica sea diferente al proceso experimentado por un estudiante de otro continente, o incluso del mismo continente americano pero más apartado geográficamente.

1.8 Preguntas de Investigación.

Recordando que el propósito central de este estudio es entender de mejor manera como los hablantes de L2 participan y negocian sus membrecías en los salones de clases de contenido de la sus comunidades de práctica, se elaboraron las siguientes preguntas de investigación. Algunas de estas preguntas fueron utilizadas en el estudio original hecho por Morita (2004) con algunas modificaciones tomando en cuenta el contexto y los participantes y el tiempo de recolección de datos. Nuevas preguntas surgieron al momento de reubicar este estudio.

- 1.- ¿De qué manera el estudiante (hablante de inglés como L2) negocia su competencia e identidad en las comunidades académicas –salones de clases- mientras participa en discusiones durante la clase en el salón de clases regular y el salón de clases virtual?
- 2.- ¿Cuáles son los pensamientos y sentimientos que suceden en el estudiante si permanece callado durante las discusiones?
- 3.- ¿Que sucedería si el estudiante permaneciera estático en el rol de inactivo y no alcanzara el nivel igual y/o superior de negociación de su membrecía comparado a los miembros más experimentados de la comunidad?
- 4.- ¿Cuáles son los roles o posiciones que el estudiante negocia en el salón de clases en L2?
- 5.- ¿Cuál es la relación que existe entre su participación dentro del salón de clases y las transformaciones o cambios personales que suceden en relación a ellas (sus participaciones)?

En el siguiente capítulo, se hará una revisión de los estudios hechos en el área de las comunidades de práctica y los resultados que se obtuvieron.

Capítulo 2

2. Revisión Bibliográfica

2.1 Introducción al capítulo

En este capítulo haré la revisión de los autores más importantes que he considerado como referencia de mi estudio. En la primera parte, hablaré mas detalladamente sobre Wenger y las Comunidades de Práctica y las funciones que tienen como comunidades que promueven el aprendizaje y el compromiso individual grupal con la comunidad. También abordaré conceptos sobre identidad de acuerdo a la teoría de Wenger para establecer la idea con respecto a este concepto que se ha considerado para este estudio. Nuevamente hablaré de los estudios que se han realizado en el campo de la educación internacional y/o educación dirigida hacia los grupos diversos que conforman las escuelas en los Estados Unidos. En la última parte del capítulo hablaré sobre la etnografía y los estudios de caso ya que ambas se utilizaron en este estudio.

2.2 Wenger y Las Comunidades de Práctica

En este capítulo, no solo hablaré sobre los distintos estudios que se han hecho en el campo de las comunidades de práctica (COP), sino que también continuaré con la introducción a los términos y conceptos que se manejan en el área de las COP ya que muchos de ellos pueden resultar nuevos para los lectores. Muchos de estos conceptos fueron introducidos por Wenger (1998) en su libro Comunidades de Práctica. Aprendizaje, significado e identidad. Por ello, su bibliografía es una parte esencial en este capítulo de mi investigación.

2.2.1. Una Comunidad de Práctica

Wenger (1998) define las Comunidades de Práctica como una parte integral de nuestra vida diaria. De acuerdo a Wenger (1998), todos pertenecemos a Comunidades de Práctica, y este acto de pertenencia se repite a cada momento. Estas comunidades pueden ser la escuela, el hogar, el club en el que practicamos nuestros pasatiempos favoritos, la iglesia, el trabajo, etc.

Pertenecemos y jugamos roles dentro de las Comunidades y jugamos roles de miembros específicos dentro de ella, aunque algunas veces esos roles pueden variar de acuerdo a la naturaleza de la comunidad. Aquí se habla de una comunidad de naturaleza social y las interacciones pueden ser diferentes de acuerdo al contexto y al ambiente. Wenger dice que cada comunidad desarrolla sus propias prácticas, rutinas, rituales, artefactos, símbolos, convenciones, relatos e historias. Los miembros de una Comunidad se aman y se odian entre si, se ponen de acuerdo y en desacuerdos. Hacen lo que sea para continuar; aún cuando las familias se alejen, los mismos miembros crean maneras y formas de lidiar consigo mismo. Si sobrevivir consiste en la búsqueda de alimentos y refugio, o en la búsqueda de una identidad viable, entonces mantenerse juntos es un reto importante.

De acuerdo a Wenger (1998) y como se puede ver en la figura 1, una Comunidad de Práctica está comprendida por tres dimensiones principales las cuales las quiero aplicar a el aula de clases como una comunidad que reúne las características de cada dimensión: Compromiso mutuo *-mutual engagement-*, en cuanto al término de compromiso, se refiere a la participación activa en procesos mutuos de negociación de significado. En un aula de clases, este compromiso se refiere a las oportunidades que hacen posible que los miembros de una comunidad académica se sientan comprometidos a asistir, interactuar unos con otros mientras realizan las actividades que conforman sus rutinas de estudiantes. La segunda dimensión es: una sociedad en común *-joint enterprise-* que es el resultado de que los alumnos/miembros de una comunidad negocien las situaciones que se dan dentro del grupo; y un repertorio compartido *-shared repertoire-* ya que después de un periodo de tiempo en que los estudiantes se reúnen con el mismo propósito y la misma tarea de conseguir una meta -ya sea desde el aprendizaje colectivo hasta una calificación- estas metas que persiguen les provee de herramientas y recursos para negociar los significados

que se dan dentro de la comunidad académica de práctica, por ejemplo y no limitados a estos: las lecturas que realizan cada semana antes de reunirse para la clase, las discusiones que se hacen sobre estas lecturas, las tareas, los proyectos a desarrollar por equipos o individualmente, el uso de algún material software como apoyo de la clase, identificación de conceptos específicos, experiencia en una determinada área como la enseñanza de segundas lenguas, etc. Cada una de estas dimensiones está compuesta por varios elementos, los cuales se pueden relacionar con un salón de clases como una Comunidad de Práctica, y otros que no. En este estudio se ha elegido el salón de clases como una agrupación que reúne los elementos de una Comunidad de Práctica.

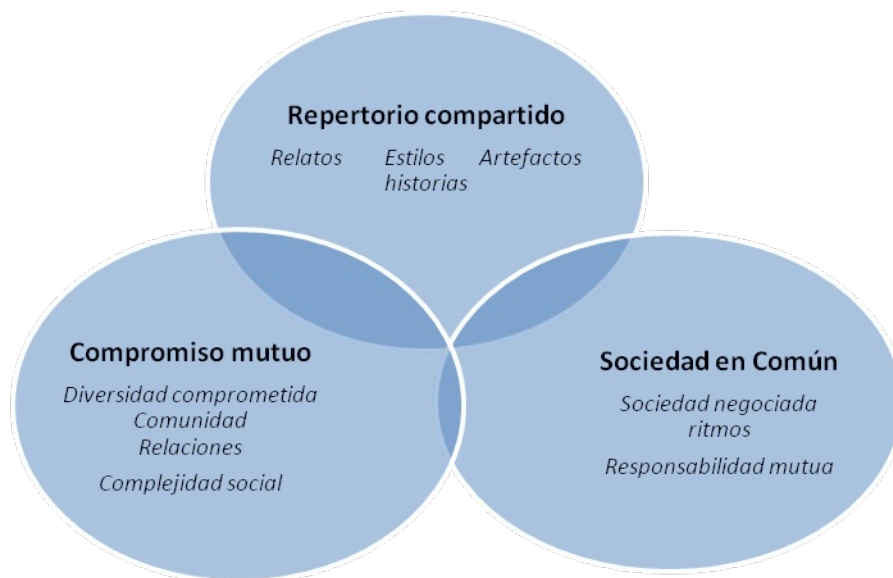


Figura 1
Dimensiones de practicas como la propiedad de una comunidad. (Wenger, 1998. p. 73)

2.2.2 Una Comunidad de Aprendizaje

Por otro lado, Wenger (1998) dice que una teoría social de aprendizaje incluye todos los aspectos de nuestras vidas. Aprender es una parte importante de nuestra vida diaria y no una actividad separada que suceda únicamente dentro del salón de clases. El dice que “el enfoque principal de esta teoría es el aprendizaje como participación social” (p. 4) y que la participación no está limitada puramente a algunas actividades –como las que pueden ser compartidas dentro de un salón de clases- sino más bien a “un proceso que incluye la participación activa en las prácticas de las comunidades sociales y construir identidades en relación a estas Comunidades” (p. 4)

Basado en esta teoría social de aprendizaje, Wenger (1998) propone cuatro principios generales para entender y hacer posible el aprendizaje.

- 1) *Significado*: La forma de hablar acerca de nuestra habilidad (transformable) –de individual a colectiva- para experimentar nuestra vida y el mundo de manera significativa.
- 2) *Práctica*: La forma de hablar acerca de recursos sociales e históricos compartidos, sistemas y perspectivas que puedan apoyar el compromiso mutuo en acción.
- 3) *Comunidad*: Una forma de hablar acerca de las configuraciones sociales en las cuales nuestros esfuerzos sean reconocidos como dedicación de nuestra parte y por lo tanto esta dedicación tiene un valor, además de que nuestra participación sea reconocida competentemente.
- 4) *Identidad*: Una forma de hablar acerca de cómo el aprendizaje moldea quienes somos y crea historias personales sobre las transformaciones de nuestra identidad en el contexto de las comunidades en las que interactuamos.

De una manera mas ilustrada, estos conceptos se pueden observar en la figura 2 y la forma en que están relacionados.

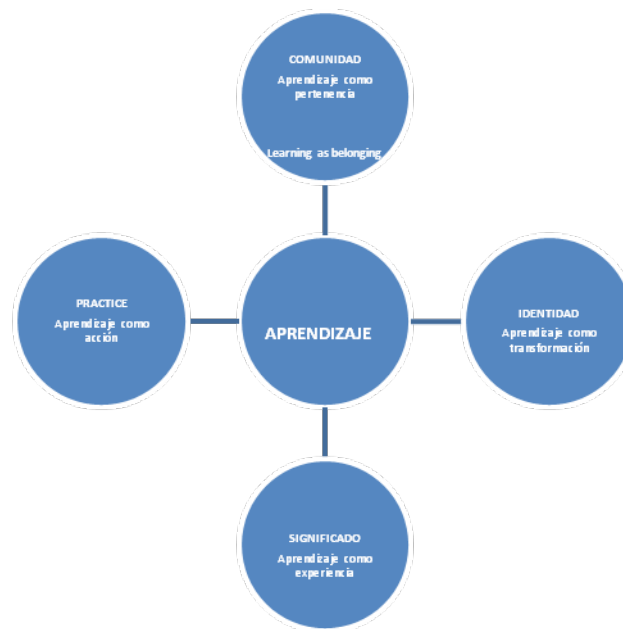


Figura 2.
Componentes de una Figura Social de Aprendizaje. (Wenger, 1998. p. 5)

El aprendizaje transforma quienes somos y lo que podemos hacer, por lo tanto se convierte en una experiencia de identidad (Wenger, 1998). No es tan solo una acumulación de habilidades e información sino un proceso de conversión, de llegar a ser una persona en especial, o lo contrario, evitar adquirir una determinada personalidad. Ya que a la larga, el aprendizaje que adquirimos por nosotros mismos contribuye a convertirnos en personas específicas. El aprendizaje es proceso que no nos permite mantenernos en un estado pasivo, por lo tanto, este proceso que se da en nosotros, transforma quienes somos.

Lave y Wenger (1991) consideran que es a través de la coparticipación en prácticas comunitarias que el estudiante puede aprender. Ellos aseguran que el punto de vista que plantean sobre el aprendizaje de una segunda lengua, remarca la importancia en que los nuevos miembros

o los principiantes tengan acceso a las palabras de otros en comunidades de prácticas. Así, Ray Mcdermott (citado en Norton y Toohey, 2002) dice “La lengua y la cultura ya no serán puramente guiones que se tengan que memorizar, sino conversaciones en las cuales las personas podrán participar” (p.120) Como comenté en el capítulo anterior, en mi experiencia como estudiante de intercambio en una universidad de los Estados Unidos, el rol de las comunidades de práctica (Wenger, 1998) con las cuales entré en contacto, fue de gran trascendencia en la formación de mi identidad como estudiante bilingüe.

Con respecto a la negociación (*negotiability*), Wenger (1998) dice:

La habilidad, facilidad y legitimidad para contribuir a, tomar la responsabilidad de, y moldear el significado que es importante dentro de una configuración social. La negociación permite que los significados sean aplicables a nuevas circunstancias, a enlistar la colaboración de otros, a que los eventos tengan sentido, o afirmar nuestra membresía. [mi traducción] (p. 197).

La negociación nos permite construir significados que son importantes para nosotros dentro de una comunidad, y una vez que hemos encontrado la importancia de esos significados, encontramos la forma de aplicarlos a distintas circunstancias y siguen teniendo la misma validez y utilidad que tuvieron cuando los creamos. Esta capacidad de negociar surge precisamente de nuestra interacción con la comunidad.

2.3 Identidad

Kanno (2002) utiliza el término de *identidad* para referirse a nuestro sentido de quienes somos, y en esto ubica la raza, el género, clase, ocupación, orientación sexual, edad, lengua, entre otros. Las características que puedan ser sobresalientes de nuestra identidad dependerán

del contexto. Tal y como plantea Kanno, con *identidades bilingües y biculturales* se refiere a los individuos que son bilingües y la posición que adoptan entre las dos lenguas y sus respectivas culturas con respecto a la definición de quienes son ellos.

Muchos autores han comentado sobre la relación tan estrecha que existe entre la identidad y el lenguaje, y de que manera el lenguaje afecta significativamente la formación y desarrollo de la identidad del individuo. McKay y Wong (1996. Citado en Kanno, 2002) encontraron en su estudio con estudiantes adolescentes de raza China que estudiaban en California, que a través de varios discursos en los cuales los estudiantes se involucraban dentro del contexto académico, ayudaron a los estudiantes a construir una identidad social que conducía al aprendizaje del Inglés, en cambio otros recursos los quitaban de recursos que los necesitaban para aprender la lengua. Este tipo de estudios demostró que a pesar de estar dentro de un contexto académico, el cual es tan solo una faceta en la vida de los estudiantes inmigrantes, aun así los estudiantes poseían múltiples identidades.

Norton (2002) menciona que la identidad no es algo que pertenezca al individuo sino que emerge de la interacción del estudiante con el contexto de aprendizaje. A esto Morita (2004) lo llama agencia personal (*personal agency*), el cual esta basado en dos perspectivas teóricas: El enfoque neo-Vygotskyano y las perspectivas del discurso crítico. El primero asegura que la agencia personal surge del compromiso del individuo con su mundo social. Lantolf y Pavlenko (2001) declaran que “la agencia no es una propiedad del individuo, sino una relación de lo que es constantemente co-construido y renegociado con todo lo que esta alrededor del individuo y de la sociedad” (p.148). Canagarajah (1999) dice que los individuos son agencias en acuerdo para resistir posicionados al margen en discursos dominantes y formar posiciones alternativas que puedan satisfacer sus metas y propósitos.

Wenger (1998) dice que la identidad se relaciona con la formación social del individuo, la interpretación cultural del cuerpo y la creación y uso de los marcadores de la membresía tales como los ritos de los pasillos y categorías sociales. *“Nuestra identidad incluye nuestra habilidad e inhabilidad de moldear los significados que definen nuestras comunidades y nuestras formas de pertenecer -a prácticas de comunidades-”* (p. 145)

Son muchos los autores que han tratado el término de identidad desde la perspectiva cultural o lingüística, sin embargo, en este estudio quiero referirme a ella en los términos comunitarios planteados por Wenger (1998).

2.3.1 Identidad en Práctica

Butler (1990) dice que la identidad es considerada como una representación simbólica generada por las elecciones de prácticas de cada individuo en contextos sociales fluidos y situacionales. El énfasis de este estudio no está destinado a describir el proceso de los estudiantes en la adquisición del inglés como segunda lengua, sino a describir al estudiante que vive diariamente entre dos lenguas y esto va mucho más allá que la simple asimilación e integración a la cultural norteamericana, llega al estudio de como los estudiantes de segunda lengua socializan dentro de un discurso académico.

Morita (2004) en su estudio observando a seis estudiantes de Japón en una Universidad de Canadá durante un año, encontró que el aparente silencio que algunas de las estudiantes tuvieron durante las discusiones indicaba claramente que negociar sus roles o identidades fue una parte importante de su socialización. La identidad que las estudiantes construyeron en un determinado salón de clases moldeaban sus participaciones en clases simultáneamente y ese proceso de moldeamiento era recíproco, pues también sus participaciones fueron moldeadas por la membresía e identidades que construyeron en el proceso.

Oropeza (2005) realizó un estudio auto etnográfico en una universidad de Oregón mientras participaba en un programa de intercambio en esa escuela por cinco meses. Ella encontró que su conciencia de ser un miembro de esas comunidades por un periodo de tiempo mas corto al de los demás, le permitió adoptar una posición periférica en la comunidad. Es decir, ni totalmente comprometida con la comunidad, ni totalmente fuera de ella. Esta posición periférica adoptada le dio la oportunidad de ganar acceso total al compromiso, compartir una meta en común, y a los artefactos que su COP producía.

Toohey (2000) examinó como funcionan las prácticas dentro del salón de clases para diferenciar y clasificar a los estudiantes ya que tendemos a creer que las identidades de los estudiantes dentro del salón de clases están ligadas a sus propias habilidades y personalidades. Toohey argumenta que es la comunidad de práctica la que moldea las identidades de los estudiantes como miembros de esas comunidades:

Las prácticas específicas que se llevan a cabo dentro del salón de clases “produjo” que los niños elegidos se convirtieran en el prototipo de estudiantes con la identidad de “estudiantes de ILE” como un marcador de importancia considerable. Ellos sostuvieron su posición, no la esencia interna, de ser “Estudiantes de Inglés como Lengua Extranjera” y “los quietos” o “los inteligentes” o “los no tan inteligentes”, etc. Estas identidades cobran sentido solo dentro del contexto de estas prácticas en particular.
(Toohey, 2000, p.15)

Toohey (2000) argumenta que el contexto de aprendizaje produce algunas identidades para los estudiantes frente a las cuales ellos se ven con poco poder para resistirlas. Aunque en este estudio no se estará observando un salón de ISE¹, la misma idea del contexto de aprendizaje

¹ ISE - Ingles como Segunda Lengua.

como factor de formación de identidad podría aplicarse a un salón donde se imparta una clase de contenido, en el cual las posiciones que ocupen la estudiante hispana serán semejantes a las que encontró Toohey ya que estamos tratando con sujetos hablantes de inglés como L2 pero jugando roles específicos en discusiones dentro de la clase.

Lave y Wenger (1991) ven el aprendizaje como un proceso socialmente situado por los nuevos miembros moviéndose gradualmente hacia una participación completa en las actividades de una comunidad determinada al interactuar con los miembros más experimentados de la comunidad. A este proceso Wenger (1998) lo llama Participación Periférica Legítima (*Legitimate Peripheral Participation*).

Wenger (1998) dice que es normal que una persona al entrar en contacto con una nueva comunidad mantenga un rol de inactivo, es decir, de no participar. Sería absurdo pensar que nos podríamos sentir identificados con todos y todo lo que nos rodea en una sociedad donde “cada cabeza es un mundo”, por lo tanto, el nuevo contexto coloca al nuevo miembro en la posición de un forastero (*outsider*) pero esa inactividad que resulta normal en un principio, es el mismo que lo lleva a una participación completa como parte del proceso convirtiendo al nuevo miembro en un interno (*insider*). Por otro lado, la no-participación no es necesariamente algo negativo, al contrario, Wenger dice que una cierta dosis de esto es inevitable y necesario, hay inclusive ciertos arreglos por parte de algunas instituciones que “promueven” la no-participación. Algunos programas de intercambio son comunidades de práctica que concientizan al participante de su estatus de forastero, y lo coloca desde un principio hasta el final del programa en una posición marginal. La periferia (*Peripherality*) de una práctica es la región que no es esta completamente dentro ni fuera, y rodea la práctica con un nivel de permeabilidad. Esta zona es la que conduce de la inactividad a la participación activa y completa. Hay otra posición mas que es la marginal

(Marginality) en la cual se efectúa una participación no activa por parte de los estudiantes y provoca un bloqueo al acceso de los nuevos miembros a la comunidad y los mantiene en esa posición marginal sin volverse miembros totalmente comprometidos con la comunidad y/o sus prácticas.

Wenger (1998) enlista las diferentes formas que la no-participación adquiere: como una relación institucional; como un compromiso; como una estrategia, como una encubierta, como práctica. En otras palabras, las identidades de no-participación que los miembros desarrollan con respecto a la institución y al contexto de su trabajo son una parte integral de sus identidades de participación en sus propias comunidades de práctica. Al lidiar con sus posiciones marginales, colocan esta mezcla compleja de participación y no-participación en la base de sus prácticas y de sus identidades como estudiantes (internacionales).

Wenger (1998) habla acerca de la Identidad y plantea este concepto desde la perspectiva comunitaria, es decir, para Wenger (1998) “Construir una identidad consiste en negociar los significados de nuestras experiencias en relación a la membresía en las comunidades sociales” (p. 145). En otras palabras, es construir identidades en relación a las prácticas de las comunidades en las cuales las personas se vuelven participantes activos.

Otra de las ideas que Wenger (1998) menciona con respecto a la identidad es que esta posee la habilidad e inhabilidad de moldear el significado que define nuestras comunidades y nuestras formas de pertenecer. Es decir, el concepto de identidad en esta teoría posee un eje central entre lo social y lo individual para que al hablar de uno, se pueda hacer referencia al otro.

Wenger (1998) enumera las múltiples facetas de la identidad representadas en cinco caracterizaciones: Identidad como experiencia negociada; identidad como la membresía a una Comunidad; identidad como trayectoria de aprendizaje; identidad como un nexo entre varias

membrecías; identidad como relación entre lo local y lo global. Pero quiero profundizar únicamente en las tres facetas que se relacionan de manera más directa con mi estudio:

Identidad como experiencia negociada: Define quienes somos por las formas en las que nos experimentamos a través de la participación, así como las formas en las que nosotros y otros nos reificamos a nosotros mismos.

Identidad como la membrecía a una comunidad: Define quienes somos por lo familiar y lo desconocido.

Identidad como trayectoria de aprendizaje: Define quienes somos por donde hemos estado y hacia donde nos dirigimos. (Wenger, 1998. P. 149)

Wenger (1998) argumenta que lo social y lo individual están tan estrechamente entrelazados entre sí que se pueden comparar con un espejo en el que uno refleja la imagen del otro. Por lo tanto, no solo revelaremos nuestro nivel de compromiso sino el rol que jugamos dentro de la COP. Si nuestro nivel de compromiso estará influenciado por la noción de pertenencia que experimentemos, entonces, la participación activa y la membrecía total serán un factor inconstante e impredecible dentro de la COP.

2.4 Educación dirigida hacia la diversidad

Devillar y Faltis (1994) dicen que la diversidad entre los individuos genera oportunidades, pero como todas las oportunidades o factores, estos pueden generar resultados tanto buenos como malos. Ya sean resultados positivos o negativos, estos serán determinados por dos factores importantes: a) que los estudiantes que representan la diversidad cultural entre en contacto unos con otros, y b) de que forma la interdependencia social es estructurada dentro de la situación.

Estos autores mencionan también que el contexto primario donde los estudiantes de diferentes clases sociales, culturales, étnicas y diversos antecedentes lingüísticos, se ven mezclados es la escuela. Algunas veces, los resultados que se obtienen son positivos y los estudiantes llegan a conocerse entre sí, y logran apreciar y valorar la vitalidad, aprender a utilizar la diversidad para resolver los problemas y realzar la productividad. Estos autores comentan que “si la diversidad inherente en la historia y futuro de los Estados Unidos fuese una fuente de constante creatividad y energía como la de pocos países, las situaciones de aprendizaje y las escuelas estarían estructuradas de manera tal que los estudiantes buscarían la diversidad en lugar de temerla y rechazarla” (p.58). Esta idea nos hace entender que las comunidades de práctica deberían estar diseñadas para darle acceso de manera fácil a que los estudiantes internacionales que lleguen a las escuelas de Estados Unidos, se integren sin provocarles un shock cultural y sin que se sientan relegados a permanecer callados durante las discusiones en clases.

Toohey (2000) realizó un estudio en el cual observó niños desde que comenzaron a estudiar el kinder hasta llegar al segundo grado de la primaria y encontró que las comunidades de práctica trabajaron para diferenciar y categorizar a los estudiantes, y que en efecto, las comunidades de práctica moldearon las identidades de los estudiantes al convertirse en miembros de ellas. Aunque el estudio de Toohey fue realizado con niños y no con jóvenes adultos como en el que vimos a través de Morita (2004), es importante rescatar la idea que Toohey hace sobre las comunidades de práctica como instrumentos poderosos que moldean identidades de estudiantes al negociar su pertenencia en dichas comunidades.

En todos estos estudios, los resultados muestran que los estudiantes fueron –se puede decir– “exitosos” al integrarse de manera activa en sus comunidades académicas, detallando la manera como los participantes negociaron sus identidades a través del aprendizaje y habilidades

que adquirieron desde novatos a expertos en el contexto de las actividades diarias. Sin embargo, no podemos decir con certitud si sus identidades fueron moldeadas en el transcurso y al final de este proceso. Lo que si fue claro para los autores es que la diversidad siempre puede ser un factor positivo que debe ser bien utilizado y explotado en las escuelas a donde estudiantes internacionales acuden para integrarse.

2.5 Estudio de Casos

Stake (1995) dice que la decisión de hacer un estudio de caso surge de nuestro interés por una agencia en particular, porque pensamos que podemos contestar una pregunta que tengamos con respecto a algún tópico estudiando a esa persona en específico. Un caso puede ser un niño, un adulto, una escuela, un profesor, un programa, una política educativa; es un caso entre muchos. Para hacer la selección de los que serán nuestros casos de estudio, este autor comenta que debemos buscar sujetos que resulten característicos o típicos de otros casos, aunque no significa que un caso o unos cuantos sean una fuerte representación de otros. Los estudios de caso han sido diseñados para mostrar detalles desde la perspectiva del mismo sujeto que esta participando en el estudio utilizando fuentes de datos variadas. Aunque los resultados que se pueden predecir no se consideran aplicables a otros estudios, pues cada caso tiene sus propias cualidades manifestadas en experiencias concretas. Merriam (1998)

Yin (1993) comenta que hay tres tipos de estudios de caso: *Exploratorio*, que algunas veces son considerados como el preludio a la investigación social; *Explicatorio*, que algunas veces se utilizan para hacer investigaciones casuales; y *Descriptivo*, que requieren desarrollar una teoría descriptiva antes de comenzar el proyecto. A estos, Stake (1995) incluye otros tres tipos de estudios de casos: *Intrínseco*, que es cuando el investigador tiene un interés particular en el caso; *Instrumental*, cuando el caso es utilizado para entender más sobre lo que es obvio a

los ojos del observador; y Colectivo, que es cuando se estudia un grupo de casos al mismo tiempo.

Este estudio como ya hemos mencionado anteriormente esta enfocado a un solo caso y lo considero un descriptivo porque esta basado en la teoría de las Comunidades de Práctica de Wenger (1998), e intrínseco porque tuve un interés particular por investigar los hallazgos que se encontrarían en este estudio utilizando participantes mexicanos.

Los resultados que se obtengan de este estudio de caso podrían dibujar un panorama general del proceso de interacciones que se despliegan dentro de un salón de clases, específicamente aquellos salones de clases que tenga enlistados en sus sillas a alumnas mexicanas. Como estudiante, estoy convencida que el salón de clases debe proveer no solo de recursos intelectuales de primera categoría, sino que debe proveer también estrategias sociales que apoyen de manera más significativa a los participantes de su comunidad tanto profesores como estudiantes.

En el siguiente capítulo hablaré de la metodología que utilicé en este estudio, los instrumentos de recolección de datos, el sujeto que se eligió para este estudio y de qué manera obtuve acceso a ella, Así mismo explicaré con más detalles porque se realizó un solo estudio de caso.

Capítulo 3

3. Metodología

3.1 Introducción al Capítulo

Watson-Gegeo (1988) dice que uno de los propósitos principales de la etnografía es proveer una descripción de carácter explicatorio e interpretativo de lo que hacen los participantes en determinados escenarios como el salón de clases, el cual -yo considero- que constituirá su comunidad de práctica. El salón de clases es una configuración social que cumple con los requisitos de lo que constituye una comunidad de práctica según Wenger (1998): *Un compromiso mutuo* entre los asistentes a cada clase, aun cuando se presente diversidad, los miembros hacen cosas en conjunto. Es *una sociedad en común* donde los miembros comparten responsabilidades, negocian significados, hay interpretaciones. Y hay un *repertorio compartido* de historias, herramientas que se utilizan en el salón de clases.

En este capítulo se explicará de manera amplia y detallada la manera en que realicé este estudio. Hablaré de la manera como obtuve acceso a esta participante en específico, las cualidades que la caracterizaban y las razones que se consideraron para elegirla como participante de este estudio. Explicaré también el diseño de investigación utilizado y la recolección de datos utilizando distintas herramientas de recolección. Hablaré de la dinámica de las observaciones y notas de campo semanales en clases, y el contexto compartido por la investigadora y la participante que también sirvió como medio de recolección de datos, las entrevistas y las transcripciones de las entrevistas; las discusiones en línea que se llevaban a cabo en el salón de clases virtual. Y por último también se hablará de los documentos personales que se utilizaron como los diarios personales escritos por la misma participante.

Para poder entender la manera en la cual los estudiantes participan y negocian sus membrecías en sus nuevas comunidades académicas en L2, y a la vez cual es el papel de las Comunidades de Práctica en ese proceso, se utilizara el método cualitativo que incorpora métodos de la etnografía también. Al analizar la conducta del sujeto en su contexto natural para proveer una descripción y análisis del asentamiento social y de la interacción que sucede dentro de ese grupo se utilizan herramientas y técnicas que la etnografía proporciona para poder describir el ambiente que se observa, el sujeto y como este reacciona ante las situaciones que se suscitan, las respuestas y el desarrollo del contexto que se da en torno a esas situaciones (Watson-Gegeo, 1988).

3.2 Los criterios para seleccionar a la participante

Huberman y Miles (2002) dicen que la selección de los casos es un aspecto muy importante en la construcción de teorías de estudios de casos. La población es crucial ya que la población define el grupo de identidades del cual se hará la muestra de la investigación.

También, Huberman y Miles (2002) dicen que la selección de la población adecuada controla variaciones que puedan resultar extrañas y ayuda a definir los límites al generalizar los resultados.

A través de Georgia State University se obtuvo acceso a la participante. Se hizo una convocatoria en dos de las reuniones que LASA¹ tuvo con los estudiantes. La mayoría de los estudiantes que asistieron a estas reuniones – no todos – eran estudiantes de origen hispano, sin embargo, de acuerdo a las características que se buscaban en los participantes, se seleccionó solo una de los tres candidatos que tenía, ya que no existía homogeneidad en el grupo de los tres. Entre esas características fueron: hablante de español como primer idioma, tiempo de residir en Estados Unidos, edad, género, y país de nacimiento. El participante debía ser originario de

¹ Latin American Student Association.

México y con poco tiempo de haber llegado a Estados Unidos, de preferencia que el semestre en el que se empezarían las observaciones fuera el primer semestre que el estudiante estuviera estudiando en GSU también. Esta característica fue necesaria que el participante tuviera ya que lo que buscaba era observar su comportamiento antes y después de haber entrado en contacto con su nueva comunidad académica en L2. Con respecto a la edad, el participante debía ser mayor de 19 años y del género femenino. Esto con el fin de encontrar menos variantes entre el observador-participante. Busqué compartir antecedentes similares con la participante con el fin de convertirme en una persona con la cual la participante pudiera sentirse identificada y completamente familiarizada, para poder observarla en sus clases sin intimidarla. También, el poder compartir intereses y vocaciones similares –educación y lingüística- me daría la oportunidad de entender mejor sus necesidades como estudiante y nuevo miembro de la comunidad académica. Fue así que encontré a un solo sujeto que reunía las características que buscaba y lo que dio paso a mi decisión de hacer un estudio de un caso.

La estudiante que participó en esta investigación fue seleccionada utilizando una selección basada en el criterio (criterion-based selection), término propuesto por LeCompte & Preissle (1993) o también conocida como el muestreo útil. En esta selección basada en el criterio “se crea una lista de atributos esenciales al estudio y después se procede a encontrar o a localizar la(s) unidad(es) que coincida(n) con la lista” (p. 69). Anteriormente he mencionado las características que se consideraron para la selección de la participante.

3.2.1 El participante

Para proteger la privacidad de mi participante, se utilizaron seudónimos para nombrarla a ella y también utilizaré seudónimos para nombrar la universidad de la cual provenía para evitar

que ella sea reconocida por otros lectores. Así, en este estudio identificaré la universidad de donde viene mi participante como Universidad de México (UDM).

En este estudio le he dado el nombre de Sara a mi participante, para seguir protegiendo su privacidad y mantener su verdadera información en el anonimato. Sara proviene de México; tiene 24 años de edad; esta cursando el segundo año de la maestría en Lingüística en la UDM. Llego a Estados Unidos a través de un programa de intercambio entre Georgia State University y UDM y radicó en Atlanta durante el semestre Otoño 2006 (agosto – diciembre). Sara tiene experiencia en enseñanza de inglés como segunda lengua en primaria, secundaria y preparatoria. Su primer idioma es el español y aprendió inglés en casa, ya que asegura que desde que era muy pequeña su padre le hablaba en inglés, hacía actividades con ella en inglés, como lectura de cuentos, bromas, canciones, todo con el fin de hacerla practicar su segunda lengua. Estudió una carrera técnica en idiomas cuando tenía 15 años, y después estudio licenciatura en lenguas modernas y ahora una maestría en Lingüística.

Sara esta registrada como estudiante de intercambio en GSU en el departamento de lingüística aplicada. Como parte de su programa de intercambio, toma dos clases de contenido en aulas de la universidad. En una de las clases, los estudiantes cuentan con un salón de clases virtual en el cual exponen sus ideas de artículos previamente leídos. En este estudio se les ha denominado Clase A y Clase B y a continuación se detalla un poco mas sobre estas clases en la figura 3.

CLASE A	CLASE B
<p>Título de la Clase: Second Language Reading: Theory and Practice. Profesora Asiática 6 estudiantes = 1 hispana (Sara), 1 americana, 1 asiático, 1 de las Islas Vírgenes, 1 de Curacao, 1 de Sri Lanka. (Solo 1 miembro del sexo masculino) Días de clases: 1 sesión semana Martes 4:30-7:00 pm Dato importante: Sara ocupa un lugar en la última fila del salón de clases.</p>	<p>Título de la Clase: Practicum Profesora Norteamericana 9 estudiantes = 3 Norteamericanas, 1 hispana (Sara), 3 Asiáticas.(Todos los miembros del sexo femenino) Días de clases: 1 sesión semanal -Miércoles 4:30-7:00 pm. Dato importante: Sara ocupa un lugar en la primera fila del salón de clases. *En esta clase los estudiantes discuten temas relacionados a la clase a través de un programa virtual llamado WebCT</p>

Figura 3.
Los Salones de Clases de la Participante

3.3 Diseño

Este es un estudio del caso de una estudiante mexicana de quien hemos detallado en los puntos anteriores, que esta estudiando en un programa de intercambio en una universidad de los Estados Unidos. Esta investigación examina de cerca el caso de un estudiante en específico, por lo tanto se le considera un estudio de caso. Al realizar un estudio de caso me permitió cumplir con una descripción mas analítica y minuciosamente detallada sobre el sujeto de investigación, además que esta descripción permitirá sustentar o simplemente diferir con respecto a los resultados obtenidos por otros autores previamente (*ver 2.5*).

Para proveer una descripción analítica, detallada e intensiva de la conducta de mi participante, se emplea la etnografía en esta investigación que ayudará a obtener resultados que obtuvo Morita (2004) similares o distintos en su estudio en Canadá con estudiantes japonesas. Para esto se utilizaran las herramientas que provee la etnografía para poder recaudar, documentar, entender e interpretar los datos que se obtengan de la participante. Al utilizar la etnografía permitirá obtener una comprensión holística² de las experiencias y vivencias de la estudiante, así como sus perspectivas del salón de clases como su nueva comunidad de practica académica, y de qué manera comienza su trayecto desde las periferias de la comunidad hasta llegar a ser o no un miembro totalmente activo y comprometido con las actividades de su comunidad y sus miembros. La recolección etnográfica de datos me ayudara como investigadora a enfocarme en ciertos aspectos durante la recolección de datos y al momento de interpretarlos, y a enfocar mi atención a las preguntas de investigación que fueron propuestas al principio del estudio y que se irán desarrollando en el transcurso del estudio, ya que la teoría en estudios

² Con el termino holistico me refiero a cualquier aspecto de la cultura o de la conducta que debe ser descrito y explicado en relacion al sistema completo del que forma parte (Watson-Gegeo, 1988)

etnográficos es de suma importancia para decidir que tipo de información será significativa (Watson-Gegeo, 1988). La investigación cuantitativa no podría utilizarse en este estudio ya que buscamos recolectar, analizar e interpretar datos al observar y escuchar lo que las personas hacen y dicen, al contrario que la investigación cuantitativa donde se emplea el uso de preguntas estructuradas con opciones de respuestas predeterminadas, y donde además se requiere un numero de participantes mucho mayor al que se pueda utilizar en la investigación cualitativa.

3.4 Recolección de Datos

La etnografía en salones de clases provee de múltiples instrumentos de recolección de datos que permiten posteriormente la verificación de los resultados a través de la triangulación (Watson-Gegeo, 1988). La validez de los resultados en estudios etnográficos es un problema que muchos investigadores enfrentan, ya que nunca se puede saber con total certitud si la realidad que construyeron coincide con la realidad que los participantes del estudio de caso viven (Faltis, 1998) A través de la triangulación, se buscará minimizar la diferencia entre mi reconstrucción misma de la realidad de la participante y su propia realidad. Es decir, al relatar las prácticas que mi participante lleva a cabo en sus comunidades académicas, se buscará describir tal y como sucedió cada hecho que involucró su participación dentro de ellas, cualquier detalle que involucró la interacción de la participante con otros miembros de la comunidad para capturar de manera fiel la realidad que sucedió en cada contexto en el que mi participante permitió la observación. Al mismo tiempo, analizaré los datos obtenidos de los diarios que la participante escribió de cada clase así como los datos obtenidos de las entrevistas a otros miembros de la misma comunidad para verificar que exista concordancia entre toda la información recolectada. De esta manera, este estudio cobrará credibilidad y validez al ser leído por otros estudiantes

internacionales o profesores que han tenido en sus salones de clases a estudiantes internacionales.

Para la recolección de datos se utilizaron: observación; notas de campo; grabaciones; entrevistas estructuradas y semi estructuradas a la participante, a sus profesores, y a sus compañeros de clases (*ver 3.4.3*); reportes semanales (diarios) de la participante por cada comunidad de clase en la que fue observada (*ver 3.4.5.1*); y observaciones de las discusiones de la participante en un programa en línea utilizado por uno de sus profesores de clase. Por ser un solo estudio de caso, se busco obtener la mayor cantidad posible de datos a través de diferentes fuentes de información que pudieran proveer mas detalles sobre cualquier cambio en los pensamientos y sentimientos de la participante, y que a la vez pudieran representar una transformación significativa en su identidad y sus prácticas diarias (Morita, 2004).

3.4.1 Observaciones

Delamont (2002) dice que la observación que se realiza por semanas o meses, trae como resultado datos que pueden resultar de gran valor al momento de terminar la recolección de datos, esto es porque la cantidad de información que se obtiene de estas observaciones resulta muy significativa. Aun cuando la cantidad no sea lo que distinga a la investigación cualitativa, en este caso, mientras más datos se puedan recolectar de un solo caso, mas oportunidades tendremos de encontrar patrones importantes en la información. Delamont sugiere cuatro aspectos que se deben considerar cuando se emplea la observación en estudios cualitativos: “¿Qué grabar? ¿Cómo observar? y ¿Cuándo y dónde ver?” (p. 130)

Las observaciones que se realizaron en este estudio fueron de gran importancia para captar a la participante en su momento cumbre. Como observadora tomé la posición de un “miembro periférico” (Wenger, 1998, p.165) y de un observador activo que estableció su

membrecía dentro del salón de clases ya que asistía a cada clase semanal (ver 3.2.1 para confirmar datos de las clases), de esa manera los estudiantes se familiarizaron con mi presencia en cada sesión, al observar e interactuar activamente con los miembros de la comunidad. Aunque no participaba directamente en las discusiones de la clase, si era parte de algunas actividades y dinámicas de la clase, por ejemplo: al formar equipos, en este caso trataba de quedar en el mismo equipo de mi participante para observar su participación en pequeñas discusiones o simplemente observar su rol dentro del equipo; recibir alguna copia de algún “hand out” que los estudiantes o el profesor preparaba para la clase; o en algunas ocasiones responder las actividades que las estudiantes preparaban cuando hacían presentaciones. Al participar en estas pequeñas actividades trataba de justificar mi presencia como un miembro más de la comunidad y de esta manera evitar cualquier tipo de protagonismo y/o presión en la participante debido a las observaciones.

Las observaciones del contexto en general y de la participante, así como de los demás miembros de la comunidad, las interacciones que sucedían entre ellos, proveyeron información invaluable sobre las conductas verbales y no verbales que sucedían en cada sesión.

3.4.2 Notas de Campo

“Las notas de campo es el medio tradicional en la etnografía que se utiliza para plasmar los datos obtenidos a través de las observaciones” [mi traducción] (Hammersley & Atkinson, 1995, p. 175). Las notas de campo me permitieron capturar las descripciones de las conductas, interacciones en el mismo contexto en el que se estaban desarrollando. Bogden y Biklen (2003) mencionan dos tipos de notas de campo: descriptivas y analíticas. Las *notas descriptivas* en este estudio me ayudaron a reconstruir el escenario de mi participante, su vestimenta, sus acciones y reacciones, los demás miembros, el lugar que cada miembro ocupaba dentro del contexto físico y que manera esto influía en la dinámica de la clase, la posición que yo como observadora ocupaba

dentro del salón de clases y así mismo los resultados de ello. También se elaboraron *notas de campo analíticas*, a través de las cuales pude reportar los datos que no están presentes en la entrevistas (ver 3.3.4) como las conversaciones o comentarios personales entre la participante y la investigadora que me ayudaron además a entender e interpretar ciertas conductas que se daban dentro del salón de clases. Merriam (1998) comenta que es importante que el observador sea capaz de escribir, grabar o dictar las notas completas lo más pronto posible después de que se hizo la observación, y fue lo que sucedía en estos momentos que no estaban precisamente discutiendo de algún tema durante la clase, pero que aun pertenecía a la sesión como los minutos de receso que los profesores les daban a los estudiantes y que tomaba lugar en los pasillos del edificio, el baño, la cafetería, donde se observaban interacciones de Sara con los demás miembros de la clase y donde no tenía la oportunidad de escribir una nota/comentario completo, entonces anotaba alguna palabra clave que me permitiera recordar una vez que llegara a un lugar donde pudiera reconstruir la escena observada (Schatzman & Strauss, 1973). Mucha de la información mas valiosa que pude recolectar vinieron de las conversaciones extra clases que sin tener que representar información significativa para el estudio, si me ayudaron a entender de mejor manera a mi participante, sus necesidades, desarrollar una mejor relación personal con ella y crear mas oportunidades para una interacción avanzada e investigación dialogada en las entrevistas y los diarios que la participante escribía (Morita, 2004). Estas preguntas resultaban como producto después de leer las notas que recolectaba en cada clase, y de leer los diarios correspondientes que me enviaba a mi correo electrónico. Debido al factor Investigador–Participante, pude obtener más información de la que hubiera esperado. Cada plática era una constante fuente de información significativa, aunque me limitaba para no acosarla con

preguntas relacionadas a la investigación fuera del salón de clases o las entrevistas a menos que esos temas vinieran de manera natural a nuestras charlas.

Las observaciones y notas fluyeron de momentos menos esperados como los descansos (break) entre cada clase: La participante se acercaba a mí inmediatamente y me pedía acompañarla al baño o a la cafetería, y los comentarios y reacciones que habían suscitado durante la clase salían a la plática aun sin preguntarle a la participante sus pensamientos o sentimientos. Un dato importante de estas pláticas es que siempre eran en español, por ser la primera lengua de la participante y la mía, esta característica creaba un lazo más cercano entre la participante y yo. La información que daba era muchas veces poca porque tenía temor de ser entendida o escuchada por algún otro miembro de la clase. Sin embargo, esos comentarios fueron de muchísimo valor y significado para los propósitos de la investigación. En ese momento no tenía a mi alcance ningún tipo de material que me permitiera recolectar una nota, aunque hubiera sido lo ideal para captar las palabras y conducta exactas, pero muchas veces resulta imposible y mas aun cuando las oportunidades pueden ser limitadas o no volver a presentarse si mi participante se hubiera sentido un objeto de observación en un momento en el que necesitaba platicar con alguien para expresar sus reacciones inmediatas. En ese caso, en cuanto regresábamos al salón de clases, cada quien ocupaba su lugar respectivo y yo anotaba cuanta información y detalle me fuera posible sin tratar de parecer obvia ni distraer a los demás miembros con mi constantes anotaciones, las cuales pueden ser percibidas como una conducta inapropiada, amenazante o simplemente, interrumpir el ritmo normal del contexto (Hammersley & Atkinson, 1995).

Las notas de campo se elaboraron con un formato que permitiera anotar, el entrevistador, el número de nota de campo, la fecha, la hora y la descripción del evento. También se agregaron

los Comentarios del Investigador al final de cada nota. El ejemplo siguiente es una muestra de las notas de campo recolectadas de la quinta observación en la clase A:

****IRASEMA-09.** Septiembre 26, 2006. 4:30-7:00 pm. 5ta. Observación en el salón de la clase A de Sara.

Todos los miembros de la clase llegaron a tiempo, la clase de hoy será impartida por la profesora y por varios miembros de la clase. Sara es una de las estudiantes que presentará el tema correspondiente. Hemos cruzado pocas palabras desde que llegue al salón de clases, pero Sara volteo por un instante hacia el lugar donde yo estaba sentada y comentó que no se sentía preparada para esta exposición porque no había tenido tiempo para estudiar durante el fin de semana pues había estado ocupada con sus amigos de Francia haciendo otras actividades. Las exposiciones comenzaron, una de sus compañeras extranjeras abrió la sesión con su presentación que duro aproximadamente 30 minutos, hubo un tiempo de preguntas, durante este tiempo Sara hace algunas notas sobre un par de copias del material que utilizara en la presentación. La sesión de preguntas y discusiones con la primera participante no ha terminado aun y Sara se levanta de su lugar para aproximarse a la computadora donde hará la presentación de su tema. Los demás miembros de la clase están discutiendo algunos puntos referentes al artículo que fue presentado, mientras Sara se mantiene concentrada leyendo algunas copias del artículo que ella presentara, no contestaba a ninguna pregunta ni comentario que sucede en la clase. Finalmente terminó la discusión de la presentación de su compañera y Sara comienza su exposición haciendo preguntas sobre el artículo que leyeron, algunos autores y fechas referentes al tema. Su presentación duró 30 minutos, y fue constantemente interrumpida por preguntas de la profesora, constantemente checaba sus notas para asegurarse de las ideas que estaba comentando. Al final de su presentación, inicio la sesión de preguntas y respuestas y Sara tomó asiento y la profesora tomó control total de la sesión. **IC: La falta de preparación que Sara comentó al principio se hizo notable pues constantemente ojeaba las copias que tenía a su lado para apoyar alguna idea que hacia. También demostraba inseguridad al responder algunas de las preguntas que le hacia la profesora, pues no contestaba inmediatamente, sino buscaba la respuesta consultando en sus apuntes. Sin embargo, algo que llamó mi atención es que a pesar de no estar preparada para esta presentación, Sara no se mostró nerviosa en ningún momento, habló de las lenguas indígenas de su país, y aunque sus comentarios no parecían acertados para la profesora ya que la contradecía en varios momentos de la presentación, Sara no se mostró intimidada.**

3.4.3 Entrevistas

A través de las entrevistas pude obtener información espontánea que surgió de las conversaciones que mantuve con la participante “con el propósito de encontrar esos detalles que no podía observar directamente ya que no se pueden observar sentimientos, pensamientos e intenciones, tampoco se pueden observar conductas que sucedieron en un periodo de tiempo en específico, para ello se tiene que preguntar a las personas sobre esas cosas” [mi traducción]

(Patton, citado en Merriam, 1998, p.72). De esta manera pude conocer las sensaciones que mi participante experimentaba y la manera en que ella interpretaba los sucesos que se daban a su alrededor.

Las entrevistas que llevé a cabo en este estudio fueron entrevistas estructuradas y semi-estructuradas con la participante y sus profesores y compañeros de clases (*ver apéndice I*). Con la participante también utilicé algunas entrevistas informales/no estructuradas para permitir conversaciones entre la participante e investigador que pudieran dar paso a definiciones únicas y conceptos personales expresados por la participante con respecto a sus comunidades académicas y los demás miembros, sus opiniones sobre la clase, el contenido, la dinámica y sus profesores. Por otro lado, las entrevistas estructuradas están conformadas por preguntas abiertas/cerradas que fueron determinadas previamente, para abordar temas referente al historial de la participante que incluían sus antecedentes educativos, laborales, familiares, el rol que jugó la familia de mi participante en la adquisición del inglés como L2, su desempeño como hablante de inglés como L2 y sobre sus comunidades de práctica. Estas entrevistas me ayudaron a entender el contexto social y personal en el que se encontraba mi participante cuando llegó y de que manera fue evolucionando en su trayecto de asimilación y compromiso con sus nuevas comunidades de práctica, entendiendo que la noción de trayectoria en este estudio no se refiere como un curso fijo a un destino, sino un movimiento continuo que tiene coherencia a través del tiempo que conecta el pasado, el presente y el futuro de la participante (Wenger, 1998). Las entrevistas fueron programadas para llevarlas a cabo en mi hogar o en el lugar de residencia de la participante.

También llevé a cabo preguntas semi-estructuradas que emergieron al momento de hacer las preguntas estructuradas que me ayudaron a obtener información específica y a responder a las

situaciones y temas que emergían durante las entrevistas para explorar y obtener detalles de comentarios que hacia la participante (Merriam, 1998) tales como las reacciones personales que la motivaban a participar o lo contrario, aquellas situaciones que se daban dentro del salón de clases y sus miembros que influenciaban de manera positiva o negativa en su desempeño en las discusiones académicas y los aspectos que la mantenía en silencio durante las sesiones. Este tipo de información la pude obtener a través del formato de las preguntas semi-estructuradas que me permitió continuar de manera sutil y lógica las concepciones lógicas de la participante y a nuevas ideas en el tema. (Merriam, 1998) Estas entrevistas las elabore en distintos tiempos, aunque las ideas iban emergiendo conforme pasaban las observaciones y analizaba los documentos personales de la participante.

Para los profesores y compañeros de Sara también se utilizaron entrevistas estructuradas y semi-estructuradas. Gracias al tiempo que estuve en el salón de clases como observadora, los demás miembros de estas comunidades se familiarizaron con mi presencia y eso ayudo a que las entrevistas se dieran de una manera más fluida y conversacional.

Ya que el primer idioma de la participante era español, las entrevistas y conversaciones con la participante, y documentos personales como los diarios escritos después de cada clase, fueron en español. Las entrevistas a los demás miembros de las comunidades como los profesores y compañeros fueron realizadas en inglés, ya que algunos de ellos provenían de otros países también pero siempre manteníamos el inglés como lengua común.

Todas las entrevistas fueron audio grabadas y transcritas por mi misma como investigador. Se realizaron un total de 9 entrevistas de las cuales 8 fueron audio grabadas y una fue documentada a través de notas. Realicé 3 entrevistas a la participante en fechas organizadas con tiempo promedio de un mes entre cada una desde la fecha que se comenzaron las

observaciones (*ver apéndice I para fechas exactas*). También entrevisté a miembros de sus dos clases presenciadas en Georgia State University, estas entrevistas se realizaron a la par con las entrevistas de la participante, excepto las entrevistas con las profesoras que se realizaron hasta que finalizó el semestre. Esto ambas profesoras lo solicitaron ya que de esta manera tendrían un panorama general sobre la trayectoria de la participante Sara. Entrevisté a dos miembros de la clase A y dos miembros de la clase B, esto con el fin de obtener más datos y comparar la información que se obtuvieran de ambos miembros de cada comunidad académica. Los miembros entrevistados fueron elegidos de acuerdo al tiempo de pertenecer a la comunidad y a las habilidades y experiencias que demostraban en las discusiones en clase. Se consideraron los miembros con mayor tiempo de pertenecer a la comunidad, en este caso al departamento de lingüística aplicada de GSU, por demostrar más experiencia en el uso de las herramientas que se usaban en la clase (discusiones, actividades, presentaciones de tópicos) que se llevaban a cabo dentro de la clase. Otro factor que también se tomó en consideración fue el que fueran miembros nativos de la comunidad para saber cual era la percepción de ellos con respecto a la participante como estudiante internacional.

En total fueron 4 entrevistas grabadas a sus compañeros de clases. Se utilizaron las mismas preguntas con los cuatro compañeros de la participante. Las preguntas fueron relacionadas a temas correspondientes a la participación y competencia de Sara como un miembro más de la comunidad.

De sus 2 profesores solo 1 fue entrevistado y audio grabado, el otro profesor fue entrevistado y documentado a través de notas por petición de la misma profesora. Las preguntas que se utilizaron con ambos profesores fueron distintas a las de los compañeros de la participante, pero las mismas para ambos (*ver apéndice I*)

3.4.4 Transcripción de las Entrevistas

Después de grabar las entrevistas hice pequeñas anotaciones de campo explicando el contexto en el que se daban y describiendo detalles del lenguaje corporal que me parecían interesantes e importante mencionar. Verifique constantemente que las grabaciones estuvieran fielmente transcritas, y anote tantas puntuaciones como considere necesario para poder ordenar de manera fluida las explicaciones y conceptos de los cuales se hablaba en las entrevistas. Los comentarios contextuales como sonidos, voces indistintas o muletillas se insertaron dentro de corchetes, y para citar comentarios en esta investigación se utilizaron las comillas. En la entrevista con uno de los profesores de la participante que no fue audio grabada, se utilizaron únicamente anotaciones.

3.4.5 Documentos personales

3.4.5.1 Diarios

Merriam (1997) define los documentos personales como “la narración de cualquier persona que describe las acciones, experiencias y creencias de un individuo” (p. 115). Entre estos documentos, Merriam incluye en esta categoría los diarios, cartas, videos caseros, sermones, notas, álbumes de fotos, calendarios, autobiografías, entre otros. Este autor también comenta que los documentos personales son una fuente de información confiable con respecto a las actitudes del sujeto, sus creencias y la manera en que ve el mundo. Pero debido a que estos documentos son personales, el material es muy subjetivo ya que el autor es el único que puede seleccionar lo que considere importante grabar. Por lo tanto, estos documentos no son necesariamente la representación completa de lo que sucedió, pero si puede ayudar a entender el contexto desde el punto de vista del sujeto.

En este estudio, solicité a la participante que escribiera un diario semanal por clase que estuviera tomando, ya que las clases eran una vez por semana (sobre características de la clase, ver 3.2.1, figura 3) esto con el fin de capturar sus sensaciones y experiencias recientes con respecto a la clase. La participante llegaba a su lugar de residencia después de cada clase y escribía lo que había visto, escuchado, entendido, percibido, etc., y como se sentía con respecto a esas experiencias.

Estos diarios me permitieron conocer las reacciones inmediatas de la participante con respecto a las sesiones de sus comunidades académicas y sus miembros.

3.4.6 Discusiones en WebCT

Las discusiones en WebCT se le consideraron fuente importante de datos en este estudio ya que forman parte de sus interacciones con los demás miembros de la comunidad Clase B. Estas interacciones son otra muestra de su participación en clase pero esta vez en un salón virtual. Estas discusiones se daban en el transcurso de la semana en un programa en línea que pertenece a Georgia State University. WebCT es un programa que los profesores utilizan para interactuar con los estudiantes académicamente para crear así un salón virtual; en este software se pueden publicar materiales en línea para que los estudiantes revisen; tareas; pruebas y discusiones. También pueden enviar correos electrónicos a través del mismo programa a los integrantes de esta clase virtual y enviar mensajes instantáneos a estudiantes que estén en línea. Para tener acceso a estas discusiones, también solicité permiso a la participante y accedí dándome su clave de acceso.

En una de las dos comunidades académicas, los estudiantes debían publicar sus opiniones de las revisiones de las lecturas que la profesora asignaba. Esta clase era sobre metodología de la enseñanza de una segunda lengua, las lecturas y artículos que leían estaban relacionados a

métodos de enseñanza también, y los estudiantes después de leer entraban a este salón virtual para comentar sobre sus experiencias de enseñanza relacionadas a la lectura previa, preguntas y respuestas, etc. De esta manera se creaba la interacción entre los distintos miembros.

Las discusiones tomaban lugar durante toda la semana, no había una fecha límite o un número específico de publicaciones que cada estudiante debiera hacer a la semana. Así, los miembros de la clase podían acceder a este salón virtual cuantas veces quisieran.

3.5 La Codificación y Triangulación de los datos - Identificando patrones de conducta

Después de transcribir todas las entrevistas, notas de campo, diarios, etc. Se prosiguió a la búsqueda de categorías. La codificación es el proceso por el cual las categorías y los temas fueron emergiendo mientras organizaba la información. Ryan y Bernard (2000) dicen que la codificación tiene dos propósitos principales dentro de la investigación cualitativa: “1) La codificación sirve como etiquetas para subrayar textos importantes dentro de un corpus para su localización fácil mas adelante, o para formar un índice. 2) La codificación actúa como valores asignados a unidades fijas.” (p. 782). De esta manera, tratando de entender la experiencia de Sara capturada en los datos recolectados, localicé varias categorías que se fueron acentuando durante la lectura de las distintas fuentes de recolección. Las categorías que emergieron de las entrevistas, notas de campo y diarios, todas fueron relacionadas a su identidad como miembro competente en las discusiones dentro de las clases.

Inicialmente hice categorías abiertas de toda la información recolectada de los diarios entrevistas, observaciones y notas de campo, después comencé a hacer una codificación más selectiva de donde fui construyendo categorías formales. Morita (2004) hizo algo similar, ella hizo primero categorías informales, después de terminar de recolectar y analizar los datos, esas

categorías informales que ya había identificado tomaron forma de categorías teóricas basadas en los datos recolectados y en la literatura consultada.

La *triangulación* de los datos ayudó mucho durante el análisis ya que me permitió integrar diferentes perspectivas de la información de los cursos: del participante, del instructor y compañeros de clase y del investigador. La triangulación es juntar la información que se obtuvo de diferentes fuentes y/o que se recolectó a través de distintos métodos, tales como la observación-participación, entrevistas y encuestas. Esta estrategia cobra mayor importancia si se pretende obtener resultados válidos en el área de la etnografía (Watson-Gegeo, 1998).

En el siguiente capítulo se explicará de manera detallada y clara sobre los resultados obtenidos de la recolección de datos.

Capítulo 4

4. Resultados

En este capítulo hablaré de los resultados que obtuve en la recolección de datos. Por ser un solo caso, analizaré las experiencias de la estudiante describiendo detalladamente los resultados que se obtuvieron a través de la triangulación. Para poder contestar las preguntas de investigación que guiaron este estudio, como expliqué en el capítulo anterior (*ver 3.5*) procedí a la evaluación y categorización de los resultados obtenidos en las distintas herramientas de recolección de datos: Observaciones y Notas de Campo, Entrevistas, Diarios y discusiones en línea obtenidas del programa WebCT.

4.1 Frecuencias de participaciones

En las siguientes gráficas muestro la frecuencia de participaciones (*ver tabla 9 para saber mas sobre las consideraciones para las participaciones*) del sujeto en Clase A a lo largo de los meses Septiembre – Diciembre 2006. (Observado y reportado por el investigador).

Tabla 1

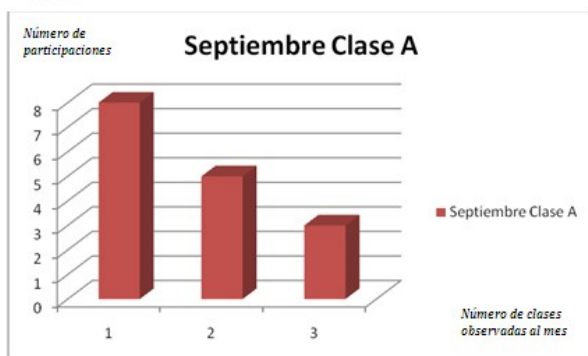


Tabla 2

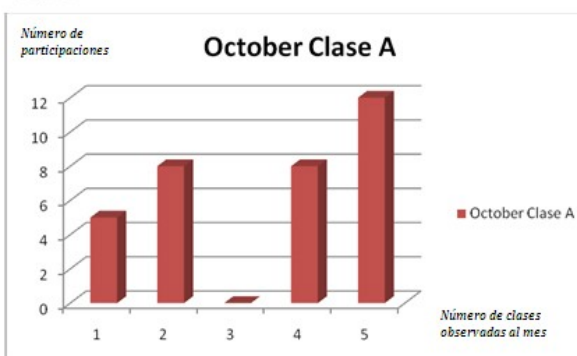


Tabla 3

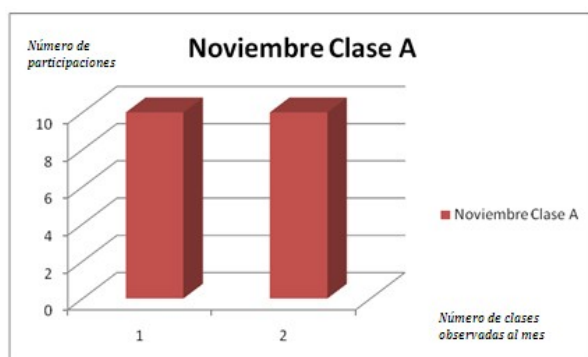
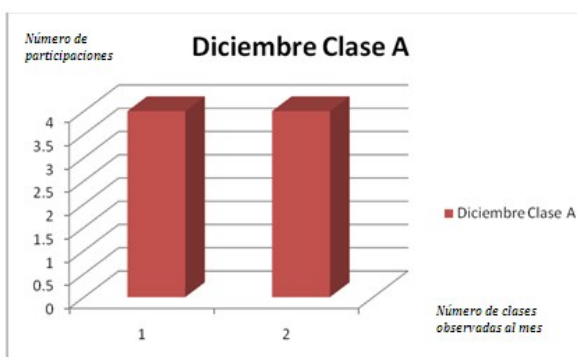


Tabla 4



Como observamos en las tablas anteriores la participación de Sara fue bastante alta en la primera clase (*ver tabla 1*), donde comenzaron las observaciones y fue decreciendo conforme pasaban las clases. En la tercera sesión observada del mes de Octubre (*ver tabla 2*), Sara no se presentó a clases. En este mes, las participaciones fueron más fluctuantes, desde comenzar con un bajo porcentaje de participaciones, hasta llegar al máximo (*ver tabla 2*). Pero en Noviembre (*ver tabla 3*) y Diciembre (*ver tabla 4*) se mantuvieron en un nivel mas estabilizado. Esto tal vez se deba a que el tiempo que había pasado en la clase le había traído mas consistencia y madurez en sus participaciones. Esto tambien lo comenta Sara en la segunda entrevista, donde ya comenzaba a sentirse mas estable conn respecto a sus clases:

SARA, 2da. ENTREVISTA

Al principio, era menos, si al principio era menos porque, pues si, me imponía el hecho de estar en un nuevo país. Estar hablando en otro idioma todo el tiempo, este...conocer a personas por primera vez, y este... y acostumbrarme a como funcionaba el método de la maestría aquí. Pero ya una vez que me acostumbre y me familiaricé con todo esto si subió mucho mi participación, además me interese mas en el tema...

(Renglones 49– 53. 2da. Entrevista audio grabada a Sara. 07 de Noviembre de 2006. *Apéndice I*)

Veamos en las siguientes tablas lo que sucedió con las participaciones de Sara en la siguiente la Clase B:

Tabla 5

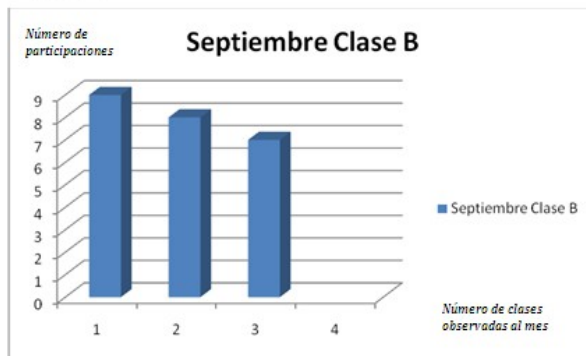


Tabla 6

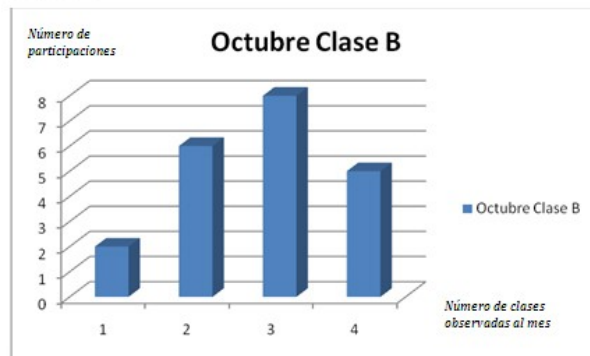


Tabla 7

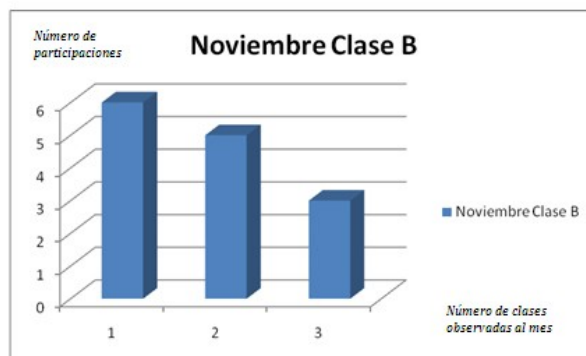
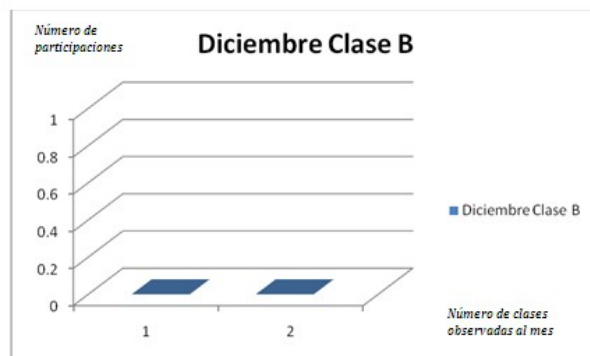


Tabla 8



En el mes de Septiembre, sucedió la misma conducta que en la clase A, las participaciones fueron altas, pero fueron disminuyendo en cuanto a las frecuencias conforme fueron pasando las clases. En el mes de Octubre, las frecuencias fueron menos predecibles y mas fluctuantes. En el mes de Noviembre, las frecuencias fueron altas pero fueron disminuyendo

hasta que en la última clase de Diciembre, se encontró la frecuencia mínima de todas las clases durante los cuatro meses de observación. Sara no habló durante toda clase, se mostró un poco distraída aunque no fue la única ya que el resto de sus compañeros participaron mínimamente. Esto encuentra su lógica en el hecho de que estaban presentando exámenes y trabajos finales, todos los miembros de la clase de veían cansados y con pocos comentarios que hacer. Sara lo explica de otra manera en uno de sus diarios:

SARA, DIARIO 17 – CLASE B

Se me hizo una grosería comenzar con la discusión quince minutos antes de que la clase acabara, cuando perdimos el resto del tiempo en la clase en cosas totalmente irrelevantes, como la película. Gracias a Dios ya se va a acabar este curso porque siento que cada vez va de mal en peor. (Sara, diario 17. Clase B. 15 de Noviembre de 2006. *Ver Apéndice II*)

4.2 Estimulación para las Participaciones

En la tabla 9 muestro las circunstancias de las participaciones divididas en dos categorías.

Auto motivada: la participante emite comentarios y/u opiniones voluntariamente, motivada por sus propios conocimientos y experiencias en relación al contenido de la clase.

Motivada por otros miembros de la comunidad: la participante responde a preguntas del profesor o de sus compañeros de la comunidad; presentaciones individuales de artículos y clases requeridas como parte del plan de trabajo del semestre. (Observado y reportado por el investigador y la participante):

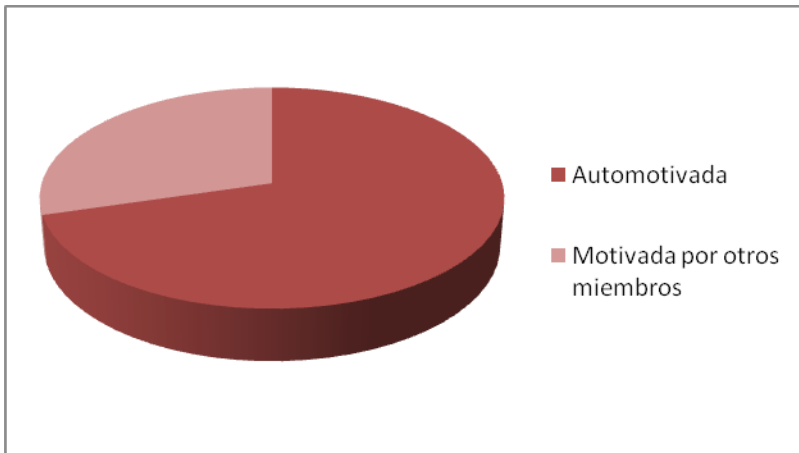


Tabla 9. *Tipos de participacion.*

Como observamos en la tabla 9, las participaciones voluntarias del sujeto fueron presentes en un número significativamente mayor a las participaciones que fueron motivadas por otros miembros de la comunidad.

La misma participante reconoció que su nivel de competencia en participaciones voluntarias era bastante alto comparado a otros miembros mas experimentados de las comunidades, como ella misma lo ilustra en el siguiente párrafo que fue extraído de las transcripciones de las entrevistas audio grabadas:

SARA, 1ra. ENTREVISTA

Entrevistador: Si midiéramos tu integración en tus clases, en termino de participación en una escala del 1 al 10 ¿en qué rango te ubicarías?

Participante: 9 yo creo, o a lo mejor hasta 10, siento que participo bastante, y que en realidad no hay mucha diferencia entre mis compañeras y yo, a pesar de que ellas ya se conocen y han estado juntas en otras clases, además conocen la universidad, este...conocen a la profesora, vaya aunque es diferente nuestro entorno, siento que no hay mucha diferencia entre ellas y yo. (Renglones 229 – 234. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

4.3 Retos Enfrentados Durante la Participación.

Después de concluir el análisis de todos los datos recolectados en las entrevistas, diarios y las notas de campo recolectadas en las observaciones, encontré que uno de los retos que la participante tuvo que enfrentar al momento de participar, fue la falta de motivación y negatividad que experimentó constantemente durante su proceso de negociación de la competencia e identidad dentro de sus comunidades de práctica. Esta identidad de negatividad y falta de motivación fueron expresados constantemente y en repetidas ocasiones por la participante en entrevistas y los diarios. Las dos clases que la participante estaba tomando eran relacionadas a la metodología en segundas lenguas (ver figura 3)

El siguiente fragmento fue extraído de los diarios escritos por la participante después de su sesión del 12 de Septiembre:

SARA, DIARIO 1 – CLASE A

Por una parte, creo que es cierto que debí buscar los artículos por mi lado, pero la verdad es que esta clase no me motiva y busco cualquier excusa para no hacer el trabajo. Obviamente, como no leí los artículos la clase se me hizo muy aburrida porque ni siquiera sabía de que estaban hablando.... El tema me interesa pero hasta ahora no he aprendido mucho y raras veces me siento realmente interesada en lo que están hablando. (Sara, diario 1, Clase A. 12 de Septiembre de 2006. *Ver Apéndice II*)

La participante enfrentó distintos retos en ambas clases. En los diarios de la Clase A, la participante comenta en varias ocasiones que la clase le parece aburrida aunque cree que los temas son interesantes, Sara se siente desmotivada porque la profesora no es nativa del inglés y comenta que le es difícil entender la clase:

SARA, DIARIO 3 – CLASE A

...algo que me afecta mucho es el hecho de que el inglés de la Profesora [Clase A] es muy malo y, aunque le entiendo todo lo que dice, me agota estar descifrando sus oraciones. (Sara, diario 3, Clase A. 19 de Septiembre de 2006. *Ver Apéndice II*)

SARA, 1ra. ENTREVISTA

...el problema con ella [profesora de la Clase A] es que su idioma nativo no es el inglés, entonces me cuesta mucho trabajo entenderla, y aparte siento como que ella este...se frustra, porque te quiere explicar las cosas pero por no hablar el idioma no te las puede explicar, entonces es una especie un poco compleja. Sin embargo, siento que de la primera semana a ahorita si hemos tenido mucho progreso, yo al principio no le entendía, y para mí eso era desmotivante, pero poquito a poquito la voy entendiendo mas y aparte como que el curso esta tomando su ritmo... (Renglonés 104–109. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Aun a pesar de la desmotivación que le provocaba a Sara que su profesora no fuera hablante de inglés nativo, sus participaciones eran constantes en la clase. Por otro lado, en la Clase B, Sara enfrentó otro reto, esta fue constantemente expresada por su actitud molesta e irritada por la falta de coordinación de la profesora de la Clase B.

SARA, DIARIO 4 – CLASE B

Siento que las cosas no están bien organizadas porque perdemos media hora hablando solo del primer punto (si acaso dos) y siempre nos falta tiempo y hoy también salimos tarde de la clase y eso me choca (la verdad soy feliz cuando la clase termina temprano). No me gusta que la profesora (de la Clase B) no lleve el tiempo u organice la actividad de tal manera que todas comentemos pero también de tiempo de terminar con todos los temas. (Sara, diario 04, Clase B. 20 de Septiembre de 2006. *Ver Apéndice II*).

La inconformidad con la dinámica de las clases y la personalidad de uno de sus profesores, se fue acentuando aun más durante el transcurso de las semanas ya que los mismos comentarios seguían presentándose en los diarios y en las entrevistas. El siguiente fragmento nos explica un poco mejor sobre estas sensaciones experimentadas por la estudiante:

SARA, 1ra. ENTREVISTA

La otra profesora (de la Clase B), no me gusta tanto, ósea siento... obviamente de que sabe, sabe ¿no? Pero siento que es una profesora no demandante, y siento que no esta demostrando todo lo que sabe y no me gusta mucho su actitud. Vaya me cae muy bien pero me refiero a que su actitud no es lo que yo espero de un maestro. (Renglones 111–113. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Wenger (1998) dice que es normal que en ocasiones el miembro de una comunidad no se sienta identificado con todos los demás miembros, o con todas las cosas que aprende. Este autor dice que la periferia de la comunidad, donde ocurre cierto grado de no participación es necesaria para que dé paso a el tipo de participación que es casi total.

Esta actitud de Sara, puede explicarse también en términos de aculturación. Paige (et al., 2004) dice que esta fase llamada Confrontación Cultural esta caracterizada por la frustración y la confusión, así como la comparación constante de la cultura natal y la cultura visitada. Una siempre supera a la otra, mientras la otra carece de muchas cualidades que puedan satisfacer al visitante. La razón de esto es porque las tareas diarias que realizaba en su país natal parecieran mucho más sencillas por cuestiones de cultura y/o lengua.

SARA, DIARIO 6 – CLASE B

...tengo la sensación de que las clases de la [Universidad en México] tienen un mejor nivel y están mucho mejor organizadas que las de acá. (Sara, Diario 6. Clase B. 27 de Septiembre de 2006. *Ver Apéndice II*)

SARA, 1ra. ENTREVISTA

...en México yo pensaba que mi idioma, ósea mi nivel de ingles era muy bueno, y ya que estoy aquí siento que no, y es que no se porque ahora siento que tengo mas acento que en México... entonces eso me pone un poco nerviosa, aparte que siento que los que son nativos americanos entienden las lecturas mejor que yo, entonces cuando yo tengo que exponer una de las lecturas siento que ellos ya saben mas que yo, y me siento en desventaja. Y si no preparo más las cosas pues entonces más en

desventaja todavía. (Renglones 400 – 403. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*).

Sara, a pesar de que en repetidas ocasiones mencionó estar desmotivada con las clases, específicamente por la distribución del tiempo de duración de cada sesión, en otras ocasiones también nos dejaba ver un cambio de actitud en cuanto a sus comunidades académicas, con un tono de auto motivación e interés por el contenido de la clase o por los demás miembros de su comunidad:

SARA, DIARIO 9 – CLASE A

...me voy sintiendo cada vez más a gusto con la materia, la profesora y mis compañeros y cada vez le voy encontrando más el gusto a la clase, pues hay cosas que realmente me interesan. Hoy recibí la respuesta a mi proyecto de investigación y la Profesora [clase A] me dio su visto bueno para realizar dicho proyecto. Me gusto su feedback, pues, aunque me corrigió bastantes cosas, me doy cuenta de que sabe mucho (como me di cuenta desde el principio) y, a pesar de que sigo teniendo algunos problemas para entenderla, creo que tomé una buena decisión al escoger esta materia. (Sara, diario 9, Clase A. 10 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice II*)

Wenger (1998) dice que el miembro activo de una comunidad está en un proceso constante de negociación de significados. Este proceso está moldeado por elementos múltiples que afectan estos mismos elementos. Como resultado, este proceso de negociación cambia constantemente las situaciones a las cuales este proceso da significado afectando así a todos los participantes. Sara fue un sujeto que se mantuvo en constante negociación de significados y de los retos que se le presentaban como miembro de la comunidad que quería ser reconocida como competente. La manera en que Sara se comprometió con sus comunidades académicas varió desarrollando estrategias que le permitieron mantenerse como participante competente, y con el fin de ser reconocido como un miembro legítimo activo. Sara identificó y empleó estrategias con

base en su consciencia de competencia dentro de sus comunidades, esto le permitió a ella negociar sus participaciones en diferentes maneras.

4.4 Negociando la Competencia

Wenger (1998) dice que la participación y la no-participación a través del cual se define nuestra identidad refleja nuestro poder como individuos y comunidades para definir y afectar nuestras relaciones con el resto del mundo. La participación y la no-participación moldean aspectos fundamentales de nuestras vidas como: 1) el lugar en el que nos ponemos dentro de un paisaje social; 2) lo que nos importa y lo que nos provoca negligencia; 3) lo que nos proponemos aprender y entender y lo que elegimos ignorar; 4) con quienes buscamos conectarnos y a quienes preferimos evitar; 5) de que manera nos comprometemos y dirigimos nuestras energías; 6) y las estrategias que utilicemos para dirigir nuestras trayectorias dentro de la comunidad. En las siguientes categorías veremos de qué manera la participación (y/o la no-participación) de Sara definieron su identidad en términos de competencia.

4.4.1 Competencia y Experiencia en el Área de Estudio.

Sara, de quien hemos detallado sus características en el capítulo anterior, tiene una experiencia considerablemente significativa en la enseñanza de ILE¹ en su país de origen, debido a su edad. Como mencionó en las entrevistas, vino a Estados Unidos con una motivación muy fuerte por mejorar su segunda lengua y expresó también siempre haber deseado estudiar en una Universidad Americana.

La experiencia de Sara en la enseñanza de ILE en México, permitió que desarrollara una identidad de miembro competente en las discusiones dentro del salón de clases. Sara se mostraba activa aportando opiniones y comentarios que le permitieron las experiencias en el campo de la enseñanza con que contaba. Wegner (1998) dice que lo que sea que se requiera para hacer que el

¹ ILE (Ingles como Lengua Extranjera).

compromiso mutuo se dé dentro de una comunidad, es el componente esencial de cualquier práctica. En este caso, los conocimientos de Sara en el área de la enseñanza de segundas lenguas le permitieron integrarse a las discusiones en clase de su comunidad, la cual era una práctica que se utilizaba con mucha frecuencia. Ya que “estar incluido en lo que resulta importante es un requisito para estar comprometido con las prácticas de una comunidad, así como el compromiso es el que define la pertenencia” (p.74)

SARA, DIARIO 7 – CLASE A

También me di cuenta de que en mi universidad [en México] he aprendido varias cosas, pues las he podido relacionar con lo que estoy viendo ahorita en esta clase. (Sara, diario 7, Clase A. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice II*)

SARA, DIARIO 8 – CLASE B

Me di cuenta, con el micro-teaching de mis compañeras que realmente tengo mucha más experiencia que todas ellas y eso me hace sentir bien pero al mismo tiempo me sorprende que haya personas a nivel maestría que todavía están tan “verdes” como diríamos en México. Me da gusto que desde que estamos en la licenciatura en mi país tengamos que escribir y defender tesis y que para empezar la maestría nos pidan cierta experiencia, pues eso me permite aprovechar más mis clases al poder hablar de temas que ya conozco. Esta clase [B] me gusta más que [la Clase A] pues es mi área y estamos viendo temas que me ayudan en mi carrera como profesora de idiomas. En particular, las lecturas con respecto a la ética en mi campo me gustan mucho y me motivan bastante. (Sara, diario 8, Clase B. 04 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice II*)

Sara quien además de su experiencia en la enseñanza de lenguas, comentó también en una de sus entrevistas, que su contacto con inglés como segunda lengua fue desde su muy temprana edad, escuchando en casa a sus padres hablando inglés, y estudiando de manera oficial en escuelas que le permitieron mejorar su nivel de competencia en segunda lengua. Wenger (1998) dice que nuestros conocimientos transforman quienes somos y lo que podemos llegar a hacer, es una experiencia de identidad no solo un cúmulo de habilidades e información sino un

proceso de conversión, ya que nos convertimos en determinadas personas con determinada personalidad, o lo contrario, no nos convertimos en ciertas personas. Estos conocimientos adquiridos de la segunda lengua le dieron a Sara permitieron que Sara se sintiera con cierto grado de seguridad al expresar sus ideas en segunda lengua.

Los conocimientos y experiencia de Sara permitieron que ella negociara su competencia e identidad de manera exitosa al participar en las tareas y actividades que debían llevar a cabo como comunidad académica. El reto más grande que ella enfrentó para poder ser reconocida como miembro legítimo competente, fue las percepciones que ella construía de sus comunidades y sus miembros. Sin embargo, Sara logró manejar esta situación a través de sus estrategias empleando la experiencia oportuna en el área permitiéndole mantenerse activa en las discusiones en clase. En los párrafos anteriores ella misma expresa sentir que su grado de experiencia es mayor comparado al de los demás miembros.

No solo la experiencia en la enseñanza de ILE fue una herramienta a favor que Sara pudo utilizar para percibir su identidad como un miembro competente dentro de sus comunidades. En el siguiente fragmento extraído de los diarios elaborados por la participante se observa otro dato importante:

SARA, 1ra. ENTREVISTA

Se parecen mucho [las clases] ósea en lo que se refiere a la estructura de la clase, los tipos de trabajo que te dejan, así los tipos de lectura que haces, el tipo de relación profesor –alumno, y compañeros y todo esto, se parecen mucho, si para mi no es como un shock, porque el caso es que mi universidad en México, es una universidad tipo norteamericana, entonces esto beneficia, si viniera yo de otro background creo que si sería un shock mas grande para mí esta situación. (Renglones 132– 138. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Estos fragmentos nos ilustran también que Sara había construido un repertorio compartido con sus comunidades (*ver figura 1*) “después de un periodo de tiempo en que los estudiantes se reúnen con el mismo propósito y la misma tarea de conseguir una meta -ya sea desde el aprendizaje colectivo hasta una calificación- estas metas que persiguen les provee de herramientas y recursos para negociar los significados que se dan dentro de la comunidad académica de práctica, por ejemplo y no limitados a estos: las lecturas que realizan cada semana antes de reunirse para la clase, las discusiones que se hacen sobre estas lecturas, las tareas, los proyectos a desarrollar por equipos o individualmente, el uso de algún material software como apoyo de la clase, identificación de conceptos específicos, experiencia en una determinada área como la enseñanza de segundas lenguas” (*ver 2.2.1*). Haber estudiando en el departamento de Lingüística Aplicada de la UDM en su país, le había provisto de conocimientos en el área de la lingüística que podía utilizar como herramienta dentro de sus comunidades en GSU.

SARA, 2da. ENTREVISTA

...en [Clase B], ya, ya estaba yo familiarizada con los distintos conceptos que se ven allí, como por ejemplo las distintas metodologías que se utilizan para la enseñanza de otros idiomas, y este...y bueno tanto en mi licenciatura como en el primer año de mi maestría en México, tomé materias parecidas. Y en lo que se refiere a [Clase A] , pues también ya había yo visto mucho algo que era...por ejemplo: Critical Field, y este, pues no se, todo lo que tiene que ver con los modelos del mental lexicon, y todo eso, entonces, no, no algo así como totalmente desconocido pues no. (Renglones 21– 27. 2da. Entrevista audio grabada a Sara. 07 de Noviembre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Debido a que los cursos que Sara tomaba eran relacionados a la enseñanza de segundas lenguas, particularmente ILE e ISE, Sara nunca se sintió intimidada o asustada de hablar en clases ya que como menciona en el párrafo anterior, se sentía experimentada en las lecturas y temas que se abordaban durante las discusiones. También menciona que el hablar en segunda lengua no representaba un reto para ella ya que sus clases en su universidad en México las

tomaba en inglés también, lo que permitía que ella se sintiera competente al participar. Entonces, su comprensión no solo se limitaba al contenido de la clase, sino que se sentía competente para expresarlo en segunda lengua.

SARA, DIARIO 9 – CLASE A

Creo que hoy participe lo suficiente y no me costo tanto trabajo entender de que estaban hablando. Nuevamente me doy cuenta de que si he aprendido cosas en mis materias [en México], pues puedo relacionar lo que he visto en esas materias con lo que estoy viendo en esta. (Sara, diario 09, Clase A. 10 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice II*)

Dada esta situación, Sara se desarrolló dentro de la comunidad como un miembro activo que constantemente aportaba opiniones y discusiones en la clase. Wenger dice que para que los nuevos miembros de una comunidad alcancen los estándares de competencia impuestos por una comunidad, tienen que transformar su experiencia dándole forma y significado de manera que se pueda hallar un lugar dentro del régimen. Esto, a través de la negociación de los retos que Sara tenía para mantenerse competente. Aunque para ella, muchos factores que se daban dentro de las comunidades representaban aspectos negativos los cuales –según ella- la “desmotivaban” (ver 4.3), el repertorio que compartía con sus compañeros de comunidad permitían que siguiera competente en las participaciones. Sin embargo, esto no es una adaptación que se dé en una sola ocasión ya que aun los miembros con más experiencia y tiempo de pertenecer a la comunidad, tienen que estar dándole constante sentido a sus experiencias al mismo tiempo que la comunidad se desarrolla.

4.5.2 Preparación Previa a Cada Sesión.

Los resultados encontrados a través de la codificación, nos mostraron otro tipo de evidencias. La participante utilizó distintas estrategias para ganar membresía total a la comunidad, entre estas, Sara menciona en varias ocasiones como el factor preparación previa a las sesiones de cada comunidad le permitía a ella desenvolverse de manera más eficiente dentro de la comunidad.

SARA, 1ra. ENTREVISTA

Hay clases en las que de repente el tema si me interesa muchísimo, si hice mis lecturas, que eso es un factor que me afecta muchísimo, si no hago las lecturas pues obviamente no puedo participar porque no se ni de que están hablando. Entonces, si hice mis lecturas, si me siento motivada por el tema, si estoy estresada por algún otro trabajo que tengo, sería 5 mi desempeño dentro de la clase, pero hasta ahora, entre los subes y bajas que he tenido, sería un 3, que no estoy tan bien, pero tampoco esta tan mal. Sin embargo a veces me siento mal porque se que puedo hacerlo mejor, ósea yo me demando mucho a mi misma, y a veces siento que mi, precisamente mi desempeño dentro de la clase es muy mediocre, hasta ahorita ha sido muy mediocre entonces si me siento un poco mal al respecto y por eso trato de echarle mas ganas. (Renglones 239– 247. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

A través de la lectura previa de los artículos asignados sobre algún tema en específico, permitía que Sara construyera una identidad de miembro participante cien por ciento comprometido con la comunidad, además de sentirse ella misma como un miembro competente al poder aportar opiniones que pudieran ser valiosas para los demás.

SARA, DIARIO 9 – CLASE A

Ahora si estoy mas consciente que si no hago mis lecturas, la clase no me motiva tanto, así que ciertamente hay una relación estrecha en prepararme para la clase y que tanto la disfruto (misma situación en mi universidad en México), así que voy a tratar de hacer las lecturas a tiempo porque también mis preguntas son de mejor calidad cuando leo. Aun así, creo que hoy participe lo suficiente y no me costo tanto trabajo entender de que estaban hablando. (Sara, diario 09, Clase A. 10 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice II*)

Sara descubrió que para ser reconocido como un miembro con una identidad de miembro competente debía adoptar técnicas y familiarizarse con las herramientas, artefactos (lecturas) que compartían los miembros, renegociando los significados e importancia que estos representaban en la rutina de la comunidad y de este modo le permitiera comprometerse con ellos. (Wenger, 1998)

4.4.3 Participación a Propósito

Otra de las estrategias que Sara desarrolló fue la resistencia a estar en la periferia de la comunidad y ser marginada o reconocida como un miembro incompetente.

SARA, DIARIO 3 – CLASE A

Yo creo que la forma en que veo la clase depende mucho de mi estado de ánimo. Es decir, si tuve un buen día y psicológicamente me motivo para disfrutar la clase, entonces así es. Pero si tuve un mal día y no tengo ganas de estar en la clase, entonces se me hace aburrida y eterna.
(Sara, diario 03, Clase A. 19 de Septiembre de 2006. *Ver Apéndice II*)

Para que Sara pudiera seguir negociando su sentido de los eventos y reafirmar su membrecía, debía mantenerse en una posición en la que pudiera seguir siendo parte de las rutinas de su comunidad.

SARA, 1ra. ENTREVISTA

aparte tengo que motivarme para participar, para estar pendiente, porque de repente sí...sí de repente empiezo a pensar en otras cosas, o hacer otras cosas o lo que sea, me evado por completo de lo que están diciendo o de lo que están haciendo, entonces si tengo que estar todo el tiempo, si veo que de repente me empiezo a desconcentrar, yo misma me tengo que decir: “no, a ver enfócate!” y empiezo a participar, porque si no definitivamente me distraigo. (Renglones 230– 234. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

A través de la auto motivación, Sara utilizo la participación para mantenerse activa y no distraerse de la clase. Esto debido a que las rutinas de ambas clases estaban construidas por la participación continua de los miembros a través del intercambio de experiencias en la enseñanza

de ILE o ISE y de sus opiniones con respecto a los artículos que leían en clase y fuera de clase. Para esto, las profesoras constantemente se aseguraban de que todos los miembros tuvieran la oportunidad de hablar en la clase, haciéndoles preguntas directas si las estudiantes no tomaban la palabra voluntariamente. Dada esta situación, Sara comentaba que le atemorizaba que la profesora le hiciera alguna pregunta y ella no pudiera contestarla por haber estado distraída.

Sara construyó una identidad de participante competente en las clases motivada por las propias prácticas con las cuales se comprometía, esas prácticas de participación y discusión en las clases eran motivadas a su vez por estrategias que Sara utilizaba para mantenerse concentrada en la clase. Para Sara esta estrategia no solo le ayudó para ser reconocida como miembro competente en la comunidad, sino a construir un aprendizaje significativo al mantenerse activa en las discusiones. Wenger (1998) dice que nuestra identidad es moldeada no solo por las prácticas con las que nos comprometemos sino aun por aquellas con las cuales no nos comprometemos. “Nuestras identidades se constituyen no solo por lo que somos, sino también por lo que no somos” [mi traducción] (p. 164)

4.4.4 Identidades Determinadas por el Contexto de la Comunidad.

4.4.4.1 Identidad de Estudiante Internacional

Otra situación que permitió que Sara continuará en el proceso de su reafirmación como miembro competente, era el saber que era una estudiante de intercambio, y que como tal ella misma definía su labor dentro de la comunidad como “el cambio en la monotonía” (Sara, Entrevista 1, 3 de Octubre de 2006), por lo mismo, se sentía con la responsabilidad de hablar en clases para compartir y enseñar sobre sus conocimientos sobre temas relacionados a México.

creo que el rol de los estudiantes internacionales es este precisamente aportar lo que pasa en nuestros países, presentar otras perspectivas, compartir nuestras culturas también ¿no?, porque muchas veces, uhmm, se tienen...se me fue la palabra ahorita, se tiene ciertos estereotipos, entonces a pesar, eso se me hace así como...algo que he notado así que estamos tan conectados y cercanos a los Estados Unidos y aun así tienen tantos falsos estereotipos de México, entonces, yo me estoy tomando muy en serio el rol de clarificar muchas cosas que no son ciertas acerca de mi país, promover la cultura de mi país y todo eso, entonces yo siento que ese es otro rol de los estudiantes internacionales, el aclarar o clarificar estereotipos erróneos que se tienen de nuestros países, de nuestras culturas. (Renglones 188– 195. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Esta necesidad de clarificar cualquier idea errónea que los miembros de la comunidad tuvieran del país de origen de Sara, para ella representaba un reto en cada clase, ya que ella sentía la responsabilidad de hablar por su país y comentar la situación vista desde otra perspectiva. Justamente, sus participaciones estuvieron determinadas por las experiencias obtenidas en su país precisamente. En varias de las anotaciones de campo que hice al momento de observar, pude encontrar este tipo de patrón en las participaciones de Sara:

** IRASEMA-17. Noviembre 14, 2006. 4:30 – 7:00 pm. 9ª.
Observación en el salón de la Clase A de Sara

Después de que la profesora terminó la presentación de la clase, prosiguió con la sesión de preguntas relacionadas al tema tratado. En esta clase se habló de la eficacia de los materiales impresos que se utilizan para la enseñanza de segundas lenguas. Cuando la profesora pregunta si hay comentarios o dudas con respecto a la presentación, Sara tomó la palabra inmediatamente y comienza a hablar sobre los libros que ella utiliza como profesora de ILE en México. Algunos miembros continuaron con la discusión de Sara haciéndole preguntas sobre estos materiales, a las cuales ella contestaba sin hesitar. De esta manera Sara continuó contribuyendo a la clase hablando de sus experiencias con los materiales distribuidos en su país para la enseñanza de ILE. La profesora le hizo un par de preguntas más a Sara y después de esto Sara siguió compartiendo sobre sus experiencias y situaciones que ha vivido durante su carrera como profesora de lenguas. **IC: En esta parte de la clase, Sara se ha mostrado más interesada y activa en las discusiones que se han tornado en base al artículo leído. Ella parece estar en desacuerdo con el autor del artículo. La discusión continuo y**

durante los últimos diez minutos de la sesión, Sara dejó de poner atención y comenzó a hacer anotaciones en su libreta y no volvió a expresar ninguna opinión.

Sara negoció su competencia en la clase al proveer perspectivas de su país en cuanto a la educación. Además, dado que ambas clases, A y B tenían estudiantes internacionales, e inclusive una de las clases tenía como profesora a una doctora de Asia, eso hacía que la dinámica de las clases fueran interculturales dando así la bienvenida a nuevas perspectivas, experiencias y/u opiniones.

4.5 Posiciones en la Comunidad

Wenger (1998) Dice que las Comunidades de Práctica pueden conectarse con el resto del mundo al proveerle experiencias periféricas. Ya que la idea de estas periferias es ofrecerles a los nuevos miembros de la comunidad varias formas de convertirse en miembros legítimos dándoles acceso a prácticas sin sujetarlos a las demandas que implica la calidad de membresía completa. Por Periferia entendemos “la región que no está ni totalmente dentro de la comunidad, pero tampoco fuera, y rodea la practica con un cierto nivel de permeabilidad” [mi traducción] (p. 117)

4.5.1 Posición Periférica

El fragmento a continuación, fue retomado de la primera entrevista que se le hizo a Sara. La pregunta que se le hizo fue si sentía integrada en sus comunidades académicas en Georgia State University, y esta fue la respuesta:

SARA, 1ra. ENTREVISTA

Solo voy a estar aquí 4 meses, no soy parte del programa en si, entonces eh, no, siento que soy todo lo que soy una estudiante de intercambio que esta tomando esta materia en particular, no soy parte del departamento, no soy parte dela facultad, no soy parte de la universidad y... y me regreso cuando se termine el intercambio. (Renglones 272– 275. 1ra. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Dos meses después cuando el programa intercambio estaba a punto de concluir, se llevó a cabo otra entrevista con la participante, y se le preguntó nuevamente si se sentía integrada en las comunidades académicas de GSU y esta fue su respuesta:

SARA, 3ra. ENTREVISTA

Aquí estaba consciente de que nada más iba a estar por un semestre, Y no me di la oportunidad de integrarme tanto, pero este... pero si siento que me integre lo suficiente, como para llevarme bien con todos tanto mis profesores como mis compañeros. (Renglones 191– 195. 3ra. Entrevista audio grabada a Sara. 05 de Diciembre de 2006. *Ver Apéndice I*)

Mientras algunos miembros puedan tomar una posición en la periferia con respecto a la Comunidad de Práctica, y nunca moverse de esa posición, Wenger (1998) dice que algunas instituciones y programas ocupan un lugar periférico por sí mismos con respecto a la constelación amplia de acuerdos institucionales, lo que nos hace considerar la idea de que algunos programas de intercambio permitan y den pauta para que algunos estudiantes desarrollen un rol de miembros periféricos. Sara estuvo consciente durante todo su proceso de compromiso con la comunidad que solo sería parte de ella por un periodo de tiempo más corto que el de cualquier otro miembro de esa comunidad, por lo tanto, aprendió a negociar el significado de los rituales, herramientas y demás habilidades que compartían los miembros de su comunidad lo suficiente como para ser reconocida como un miembro legítimo y competente del grupo por el tiempo que estuviera allí, pero nunca sintió que hubiera llegado a integrarse con sus compañeros y clases del todo.

4.5.2 Posición Periférica en la Comunidad Virtual

Esta conducta también se vio en las discusiones en línea que tenía Sara, sus compañeras de clases y la profesora de la Clase B. Estas discusiones como he explicado previamente en el capítulo previo en documentos personales se llevaban a cabo durante la semana y el día de la clase, en la segunda parte de la sesión después del break, la profesora o alguna estudiante dirigía la discusión con respecto al artículo y a las discusiones que todas los miembros debían haber publicado previamente en WebCT. Después de obtener el permiso para acceder a estas discusiones proseguí a imprimirlas y analizar cada una de ellas, tratando de encontrar algún patrón de conducta que pudiera representar una identidad en particular, o simplemente información significativamente importante.

A continuación muestro una de las publicaciones de Sara para explicar mejor estas discusiones en línea:

Topic: week 7

Date: October 3, 2006 2:41 PM

Subject: Classroom management

Author: Sara

While reading HMV chapters, many situations resulted familiar to me. I started teaching EFL when I was 18 and many of my students were my age or even older; however, I've never had any uncomfortable situations because I agree with these authors in that students, independently of their culture or age, always perceive the teacher as an authority figure. This is very important for us as EFL/ESL faculty, and it is our responsibility to use this authority as ethically as possible because, to a bigger or lesser extent, we have an influence on all of our students. I also agree in that it is important to always maintain the administrators informed about any situations within our classrooms, since it is a way of preventing problematic situations and of protecting ourselves. I remember that two years ago I was teaching highschool students and one of them arrived very drunk to present a test. I knew that he could be suspended or expelled if the discipline coordinator saw him and I didn't know what to do. This student asked me not to say anything, but all of his classmates noticed he was drunk. Both, he and I, could have got in trouble if I didn't say anything, so I went with my immediate supervisor and informed him of the situation. He talked to this student and asked him to go home because he would get in trouble if another teacher saw him. The student left and next day he presented the test. I think my supervisor handled the situation well enough and I felt I had made the right decision.

En total fueron 14 semanas de discusiones, de las cuales Sara participo en todas. Normalmente la rutina de estas publicaciones implicaba iniciar una discusión o continuar con algún punto que hubiera sido señalado por alguno de los otros miembros. Todo giraba en torno a los artículos que las estudiantes leían y de que manera aplicaban la lectura a sus experiencias docentes.

Sara manejó discusiones independientes durante las catorce semanas de publicar en WebCT, es decir, publicaba un párrafo expresando sus opiniones en cuanto al artículo leído, normalmente aplicándolo siempre a sus experiencias en México como docente de ILE. En la semana 7 publico en dos ocasiones, una fue su discusión habitual del artículo y la otra fue una respuesta a una pregunta que una de sus compañeras más experimentadas (Christine) había publicado. La siguiente semana -semana 8- Sara publicó su discusión del artículo y nuevamente contestó un comentario publicado por Christine.

Sara había mencionado anteriormente a Christine en dos diarios describiendo algunos miembros de la comunidad que “no le gustaban” y otros miembros, específicamente Christine, con quienes “compartía la misma opinión” (Sara, diario 12, 18 de Octubre de 2006).

Esta afinidad en opiniones le permitió a Sara crear algún tipo de reciprocidad con este miembro en específico en las discusiones de WebCT, aunque fue una conducta que se repitió únicamente dos veces. Habitualmente no se les veía platicar cada clase o sentarse una junto a la otra, en alguna ocasión durante los recesos de esta clase, se juntaban para intercambiar pláticas, acompañarse a ir por un café, etc., pero era algo esporádico

Después de la semana 8, Sara continuó publicando discusiones referentes a los artículos y/o sus experiencias docentes. De esta manera, Sara negoció una identidad independiente menos activo, en esta comunidad virtual.

4.5.3 Identidad Definida por los Demás Miembros de la Comunidad.

Pero ¿Qué pensaba el resto de los miembros de las comunidades (Clase A y Clase B) con respecto a Sara? Wenger (1998) dice que la participación esta caracterizada por la posibilidad del reconocimiento mutuo. Entonces, sería interesante ver cual fue el concepto que los demás miembros formaron a través de la presencia de Sara.

He incluido algunas de las respuestas más significativas obtenidas de la transcripción de las entrevistas a sus compañeras y profesores. Tratando de mantener la información original en esta investigación, los he incluido en la lengua original en que se dieron las entrevistas. Los nombres utilizados en las transcripciones son pseudónimos.

Sara's presentation and discussions

I thought that from the very beginning, it was very obvious that she was very knowledgeable on the topic, she always participated from the beginning she had very good comments, always relevant, you can tell that, out of the class, even though she was one of the persons who had taught for a long time, she was also knowledgeable on research which is also good in the class and that showed in her presentations as well, because she just knew what she was talking about and that was good to have in the class. She was the only one who had a lot of research here. **Entrevista audio grabada a Jennifer, Diciembre 08 de 2006. (Miembro experimentado de la Clase A)**

I think Sara contributes a lot, I think her classroom teaching experience and the observations she brought in about how things are done in Mexico were a great addition. She's very articulate in English. **Entrevista audio grabada a Paula, Diciembre 15 de 2006. (Miembro experimentado de la Clase A)**

She was very active, she was very prepared for the presentations, and she understood the concepts and the content very well and she articulated in a proper way and especially she tried to put a lot of input in the discussions, which was very helpful to others. **Entrevista audio grabada a la profesora de la Clase A. Diciembre 7 de 2006.**

Sara's participation after observations began

I think she is herself no matter what. But when you were there, I think she felt more comfortable because you are Mexicans and you both speak Spanish and because you both can talk. I think she feels like she has a friend but I wouldn't say that there is a big dramatic increase (in her participations). She's only gotten more confident if anything with you there. **Entrevista audio grabada a Rachel, Noviembre 16 de 2006. (Miembro experimentado de la Clase B)**

She was very consistent from the beginning, even when you (the researcher) started to observe. There was no difference of before or after. **Entrevista audio grabada a Jennifer, Diciembre 08 de 2006.**
(Miembro experimentado de la Clase A)

Sara's role in this communities.

I think she was an integral part of the community because she provided us her perspectives from Mexico and that was helpful to us, you know, she described the school system and the problems that she has... it added a nice dimension to the class, the international perspective. So I think she was one of the most important members of the class in that way. **Entrevista audio grabada a Christine, Octubre 30, de 2006.**
(Miembro experimentado de la Clase B)

I think because this academic community is linguistically based, we have people from obviously all over the world speaking different languages, so, in this particular community, she fits in perfectly if not better than most because of her experience in the classroom that she has, previously had. **Entrevista audio grabada a Rachel, Noviembre 16 de 2006.**
(Miembro experimentado de la Clase B).

De las opiniones que acabamos de leer, podemos notar que los demás miembros –al menos los que fueron entrevistados- coincidieron en que la identidad de Sara dentro de ambas comunidades, era reconocida como un miembro competentemente activo en las discusiones de cada sesión. Wenger (1998) comenta que la identidad de un miembro no está definida individualmente, sino que esta negociada dentro la comunidad; está moldeada por el nivel de pertenencia a una comunidad pero con una identidad única; depende del compromiso con las prácticas a través de una experiencia única. En los resultados presentados podemos resumir que la identidad de Sara fue definida tanto individual como colectivamente.

En el siguiente capítulo hablaré de los resultados que obtuvimos en este capítulo y las respuestas a nuestras preguntas de investigación y las nuevas preguntas de investigación que

hayan surgido a lo largo de estudio. Así mismo hablaremos de las discusiones e implicaciones metodológicas que se pudieron obtener.

5. Discusión

Este estudio tuvo como propósitos observar la identidad de una estudiante mexicana en términos de participación y compromiso con su Comunidad de Práctica Académica. Con el fin además de poder explicar un poco su proceso de adaptación y de qué manera su salón de clases -involucrando los miembros y las herramientas que usaban en cada sesión- ayudaron o dificultaron su inclusión como miembro. Estudios anteriores hechos en esta área nos mostraron que el contexto y condiciones de las Comunidades de Práctica a las que los participantes estuvieron expuestos, fueron trascendentales en la formación de sus identidades. Para Oropeza (2005), su identidad como participante de su estudio, fue moldeada por el lugar que ella misma decidió ocupar, ya que durante todo el proceso de integración tuvo consciente de su papel de estudiante de intercambio dentro de la comunidad. Para Morita (2004) encontró que la identidad de los estudiantes de intercambio fue moldeada por las participaciones de ellos dentro de sus comunidades. En mi investigación, como reporté en el capítulo 4, los resultados que encontré fueron similares a estos estudios con respecto a las posiciones que mi participante jugó dentro de la comunidad y de sus participaciones como el factor que definió su identidad.

Por otro lado, también hubieron desventajas al tener un solo caso de estudio, entre esas es que al haber sido solo una participante no hubo la posibilidad de tener otras fuentes de datos con las cuales pudiera comparar los resultados obtenidos para poder sustentar la validez interna y externa de la investigación. También, al haber creado un lazo estrecho de confianza con la participante puso en riesgo el curso natural de la comunidad, ya que como menciona Merriam (1998) en los modelos tradicionales de investigación, lo ideal era ser objetivo y separarse lo mas posible para no “contaminar” el estudio. Sin embargo, en los estudios cualitativos donde el investigador es el instrumento principal de recolección de datos, se asume que habrá subjetividad

e interacción entre el investigador y el investigado, y por lo tanto, existe el riesgo de que la observación afecte el contexto (conductas) que se está observando. En este caso, mi responsabilidad como investigador fue explicar si estos sucesos se dieron al momento de presentar y explicar mis resultados, como lo hice en el capítulo 4.

Con estos resultados presentados en categorías los cuales surgieron de la triangulación de los datos, guiaré la discusión de los hallazgos y de qué manera responden a las preguntas de investigación y a tópicos relacionados a la participación e identidad dentro de las comunidades académicas de práctica.

En la segunda parte del capítulo hablaré de las limitaciones que encontré al hacer este estudio, ya que este estudio se trató de un solo caso, he tenido la necesidad y el compromiso como investigadora de proveer información necesaria para que este estudio pueda replicarse por otros investigadores en iguales o distintos contextos.

Para finalizar, en la tercera parte del capítulo, hablaré de las posibles implicaciones que este estudio tenga en el área de la educación y la investigación.

5.1 Discusión de las Preguntas de Investigación

Para guiar esta discusión, mencionaré nuevamente las preguntas de investigación que guiaron el estudio desde sus inicios:

1.- ¿De qué manera el estudiante (hablante de inglés como L2) negocia su competencia e identidad en las comunidades académicas –salones de clases- mientras participa en actividades orales principalmente, por ejemplo, discusiones durante la clase?

Una de las incógnitas que tuve desde el principio de la investigación fue entender el proceso de negociación de la identidad del estudiante, hablante de inglés como L2. Con respecto a este punto encontré que Sara a pesar de experimentar sensaciones y percepciones (negatividad,

desmotivada, motivada, etc.) que cambiaban constantemente por el contexto, logró negociar una identidad participativa en casi todas las sesiones de ambas clases. Sus mismas compañeras y profesoras la identificaron como uno de los miembros de la comunidad más activos y experimentados. Este nivel de experiencia permitió que Sara participara con más frecuencia que cualquier otro estudiante de intercambio y le permitiera mantener el mismo nivel de participación que las estudiantes nativas más experimentadas de la clase. Esto lo pude descubrir a través de las observaciones/notas de campo y a través de las entrevistas realizadas a sus compañeros de clases (*ver 4.6.3, Rachel & Christine*) Su nivel de competencia participativa dentro del salón de clases, permitió que Sara construyera una identidad competente y a la vez fuera reconocida como un miembro legítimo por su comunidad. Utilizando estrategias que ella misma había desarrollado con el fin de mantenerse involucrada en las prácticas de su comunidad como, leer los artículos previos a la clase para poder aportar durante las discusiones; auto motivándose psicológicamente para disfrutar la clase: tratando de mejorar su percepción de la clase y el profesor o los demás miembros (*ver Appendice II – Diario 19 y 26 de Septiembre*); o utilizando la participación como una estrategia para mantenerse concentrada en las discusiones de la clase (*ver Appendice I Renglones 230– 234. Ira. Entrevista audio grabada a Sara. 03 de Octubre de 2006*), Mi calidad de observador de la clase como la comunidad académica de Sara no solo me dio la oportunidad de observar la conducta de mi participante en relación al contexto y sus miembros, sus interacciones y reacciones frente a cada suceso, sino que también me dio acceso a observar la conducta de los demás miembros de la comunidad indirectamente, ya que, aunque no eran mis sujetos de observación, ellos formaban parte de la comunidad y gracias a ellos existía interacción con mi participante.

2.- ¿Cuáles son los pensamientos y sentimientos que suceden en el estudiante si permanece callado durante las discusiones?

Otra de las interrogantes que tenía era con respecto a hipotéticas situaciones de silencio o no participación que pudiera presentar el sujeto durante las clases. En el transcurso de los cuatro (casi cinco) meses que Sara duró en el programa de intercambio, mantuvo una posición activa en las discusiones de la comunidad, sin embargo en algunas ocasiones durante las sesiones se le observó callada sin emitir comentarios con respecto a los temas que se desarrollaban dentro de la comunidad. Los datos nos mostraron que estas pausas en su frecuencia de participaciones fueron construidas individualmente y como resultado del nivel de compromiso que mencionamos anteriormente. Tanto el compromiso con la comunidad como sus silencios fueron factores que estuvieron ligados uno al otro, ya que sus participaciones eran producto de sus múltiples estrategias para mantenerse activa y al mismo tiempo para ser reconocidas como un miembro competente (ver 4.5.3). Esos lapsos de silencio eran producto de situaciones de índole personal como la falta de preparación para la clase, distracción, o molestia a causa de factores que se desarrollaban en el contexto de la clase -la mala distribución del tiempo, o que no pudiera entender la pronunciación de la profesora al exponer la clase en inglés.- En ese caso, el silencio de Sara no representaba necesariamente falta de compromiso mutuo, sino la posición que Sara voluntariamente quería asumir de acuerdo al contexto de la clase, ya que el mismo estudiante puede negociar distintas identidades y participar de diferentes maneras en contextos variados. La negociación de la identidad es un proceso que estará definido por la situación –o el contexto– (Morita, 2004)

3.- De acuerdo a Wenger (1998), se espera que el nuevo miembro de la comunidad alcance el éxito a través de la negociación de su participación en la comunidad y de esta manera llegar a

pertenecer, pero ¿Que sucedería si el estudiante permaneciera estático en el rol de inactivo y no alcanzara el nivel máximo de negociación de su membresía?

Otra de las asunciones fue con referencia a la idea que Wenger (1998) plantea sobre las distintas posiciones que el nuevo miembro ocupa, y existía la posibilidad de que Sara negociara un rol inactivo en la comunidad que no le permitiera formar una identidad competente. Sin embargo, en los resultados presentados en el punto 4.4 vemos como Sara no se mantuvo ni inactiva ni en una sola posición, por lo contrario, vemos a un miembro de una comunidad activa constantemente, orientando sus experiencias en el área de la educación y la lingüística hacia la participación continua y constante, aunque motivada por diversos factores, Sara entró en un proceso de formación de identidad desarrollando estrategias para su competencia máxima en sus comunidades.

4.- ¿Cuáles son los roles o posiciones que el estudiante negocia en el salón de clases en L2?

El sentido de membresía que Sara experimentaba estaba más relacionado a su conciencia sobre el tiempo que duraría el programa de intercambio en el que participaba. Su nivel de compromiso por lo tanto estuvo definido por el nivel que Sara misma quiso tener. Wenger (1998) comenta que ese rol periférico esta situado “no del todo dentro, no del todo fuera, y rodea la práctica con cierto grado de permeabilidad” (p. 117)

Sara además de haber sido reconocida como un miembro legítimo y competente por los demás miembros de la comunidad, fue reconocida también –por los miembros y ella misma– como un estudiante internacional que representaba al grupo minoritario de estudiantes extranjeros, hablantes de ingles como segunda lengua. Este fue otra posición que Sara ocupó dentro de su comunidad y con la cual no mostró sentirse incomoda, al contrario, la aceptaba aportando efectivamente a las discusiones dando la perspectiva extranjera (ver 4.5.4.1)

5.- Cual es la relación que existe entre su participación dentro del salón de clases y las transformaciones personales que suceden en relación a ellas (sus participaciones)?

Las posiciones que Sara ocupó dentro de las comunidades académicas estuvieron ligadas a cuestiones cognitivas, culturales y de personalidad. Sara comentó que ella siempre había sido una persona activa y participativa en las clases de su universidad en México, por lo cual para ella, no era difícil hablar en clases, además de su experiencia en enseñanza de EFL en México, lo cual le había permitido ser una persona muy desinhibida (ver 4.5.1) Esto nos lleva a entender que el desempeño del estudiante dentro del salón de clases y la formación de su identidad como un miembro competente de la comunidad, dependerá en un grado elevado de su experiencia y conocimientos en el área.

Sara comenta que haber sido miembro de una comunidad académica durante su participación en este programa de intercambio había representado cambios a nivel personal para ella, como sentirse mas tolerante (a la diversidad tal vez?), sociable, independiente y ambiciosa (ver Apéndice I, Entrevista 3, renglones 163 – 173). Wenger (1998) dice que la identidad es una experiencia negociada que define lo que somos por las formas en que nos experimentamos a través de la participación.

5.3 Limitaciones

Llevar a cabo este estudio representó un gran reto para mi como investigadora y a nivel personal, ya que las condiciones para acceder al contexto y a la participante estuvieron limitadas y definidas siempre por las leyes de la institución en la que decidí replicar el estudio hecho por Morita (2004), en mi caso, Georgia State University. Por otro lado, del número limitado de candidatos que recibí para este estudio, solo una reunió las características que buscábamos en el participante, esto como ya lo explique en el capítulo tres, por razones de validez externa y para

poder cumplir con los objetivos del estudio. El reducir la investigación a un solo estudio de caso, trajo ventajas como el poder dedicarle tiempo completo a la recolección de información de un solo participante, lo cual a su vez me permitió obtener una cantidad de datos mayor que hubiera podido recolectar de cuatro o mas participantes.

La aplicabilidad de este estudio a otros salones de clases podrá variar y deberán ser considerados el contexto y participantes para la réplica de este estudio. Para superar las limitaciones que yo enfrenté como investigadora, sugiero que cualquier investigador interesado en llevar a cabo un estudio similar, contacte al Comité Examinador de Proyectos de Investigación de la institución y se entere de los requisitos que debe cumplir para ser aprobado y obtener permiso para realizar su estudio. Estos procesos pueden durar un tiempo indefinido y mientras mas pronto se inicie el proceso, mas probabilidades hay de que pueda recibir la aprobación antes de comenzar el ciclo escolar.

Es importante que el tiempo de observación sea mas largo que un semestre escolar. Los estudios longitudinales son de extremo valor ya que los cambios graduales que se pueden capturar en la identidad de los estudiantes bilingües son significativamente visibles que aquellos que son realizados en un periodo de tiempo mas corto (Kanno, 2002).

Retomando el tema de la validez, Wolcott (1994) asegura que la validez no es un tema al que se le tenga que sumar tanta importancia, mientras pueda presentar sus resultados a una audiencia antes que tratar de convencer a científicos, ya que el término validez no es un criterio que pueda guiar o juzgar su trabajo. Al hacer este estudio, no busco crear una teoría ni comparar mis resultados con los resultados obtenidos en el estudio hecho por Morita (2004) porque los contextos y participantes fueron distintos. En mi estudio busco presentar los resultados que obtuve de un individuo con características determinadas y que estuvo expuesto a un contexto en

específico. Ya que como Bromley (citado en Brown & Rodgers, 2002). dice, un caso no solo se trata de una persona, sino del tipo de persona. Un caso va más allá, puede representar un ejemplar, un prototipo, o una categoría de individuos.

Otra de las limitaciones que encontré en este estudio fue el corto periodo que tiempo que tuve para recolectar información, por un lado la duración del programa de intercambio en el que Sara participaba, y por otro lado, la larga espera de casi un mes (3 semanas) desde que comenzaron las clases oficiales del semestre Otoño 2006, hasta que obtuve el permiso por parte del Comité Examinador Institucional (IRB - Institutional Review Board) de GSU.

5.4 Implicaciones

5.4.1 Implicaciones Pedagógicas

Uno de los propósitos principales de este estudio fue entender la manera en como un estudiante hispano, de nacionalidad mexicana negociaba su identidad en términos de participación y pertenencia a una comunidad. Esto con el fin de desarrollar posibles implicaciones pedagógicas para que los instructores evalúen qué tipo de roles y estatus se dan dentro de sus salones de clases que puedan dar acceso o bloquear el aprendizaje de los alumnos internacionales al tratar de definir sus identidades como miembros competentes.

Por otro lado, las sillas del salón de clases en segunda lengua (ya sean de enseñanza de L2 o de contenido) están ocupadas por alumnos que necesitan incluirse en actividades que les permitan comprometerse con su comunidad y con las cuales se puedan sentir identificados. Morita (2004) comenta que la comunidad académica de L2 debe proveer a los estudiantes de L2 así como a los estudiantes nativos de recursos intelectuales, valorables y únicos, y a la vez que sus contribuciones puedan ser reconocidas como legítimas y e igual de importantes para el resto de la comunidad académica. Para esto, los instructores necesitar estar conscientes de sus

necesidades como miembros de comunidades minoritarias dentro de sus salones de clases. En mi estudio, los profesores estuvieron siempre tomando en cuenta y dando la bienvenida las opiniones que venían de mi participante, y considero que esto también ayudó que ella se sintiera más involucrada en las discusiones, pues como menciona en las entrevistas, sentía la responsabilidad de aportar sobre el sistema educativo en México, sobre la cultura en cuanto a la educación, la lingüística, entre otros temas. También noté que estas situaciones las instaban los profesores con el fin de involucrar a los estudiantes y a la vez contextualizar los conocimientos que iban adquiriendo.

El salón de clases necesita crear un contexto que promueva oportunidades de participación justas para todos los miembros, en lugar de la no-participación. Como profesores de lenguas, debemos entender que no todos los estudiantes responden simplemente a sus propias habilidades culturales, cognitivas y de experiencia; debemos tener en cuenta también que no todos los estudiantes vendrán equipados con esas habilidades por lo tanto los instructores tenemos la responsabilidad de crear un ambiente que les de acceso a la formación de identidades de miembros competentes ayudándolos a encontrarle sentido a su aprendizaje, sentirse identificados con la materia y creando en ellos la emoción y el deseo de participar. (Wenger, 1998) Para lograr esto, los instructores requieren poner un poco más de atención a sus salones y ver cuales son los roles que ya se han formado y los que están en proceso de formación, recordando la idea de Wenger (1998) que ya mencionamos anteriormente, que los estudiantes están en constante formación de identidades y que a la vez desarrollan identidades múltiples. Esta capacidad de moverse a distintas posiciones puede ser aprovechada aplicando diferentes tipos de actividades en clase que motive a estudiantes que tienen diferentes necesidades y estilos de participación variados. Las discusiones abiertas en la clase o en pequeños grupos no

garantizan que los estudiantes contribuyan con sus comentarios (Morita, 2004) pero si los estudiantes puede relacionar y/o aplicar directamente o indirectamente el contenido de la clase a su propia experiencia como estudiante y profesional, se verán mas motivados a participar ya que sentirán que sus aportaciones pueden ser valoradas y bien aceptadas, tal como sucedió con Sara al contribuir con sus experiencias fuera de Estados Unidos. Ella sintió que de esa manera ella ponía al día a sus compañeras sobre los métodos de enseñanza en su país, y de este modo, daba el punto de vista internacional. Esto se puede lograr a través del diseño curricular de las clases, incorporando tópicos que representen una realidad aplicable para los estudiantes internacionales, con aportes que cobren un significado para ellos y el resto de la comunidad. Este tipo de acceso al aprendizaje es lo que los estudiantes necesitan experimentar para sentirse conectados al curso, su contenido, y su contexto. (Wenger, 1998)

El rol del instructor en esta parte juega un papel de suma importancia, ya que es el que planeará las discusiones además de dirigir las y motivar a los estudiantes a la igualdad de participación. Creando consciencia en todos los miembros de la comunidad académica de la importancia de sus aportes y proporcionando información -cultural, contextual o histórico-pertinente para asegurar el entendimiento de los miembros. De esta manera estaremos colaborando a un aprendizaje eficaz dentro de nuestras comunidades académicas.

5.4.2 Implicaciones para la Investigación

En este aspecto, aunque mi estudio enfrentó como obstáculo principal el tiempo limitado de recolección de datos, se logró capturar la reacción inmediata de la participante expuesta a nuevas comunidades académicas de práctica, y el proceso de formación de su identidad durante el periodo de pertenencia a sus comunidades. Además, el haber sido un estudio enfocado a un caso, me permitió concentrarme en cada detalle del proceso de inclusión de mi participante en las

comunidades, y principalmente la consolidación de su identidad en términos de participación en individual y en grupo.

Wenger (1998) dice que la educación no debe ser vista como un periodo inicial de socialización en una cultura, sino mas bien como ritmos a través de los cuales las comunidades e individuos se renuevan continuamente entre si, para ello, es importante realizar estudios que nos permitan entender mas y de mejor manera el proceso mutuo que se desarrolla entre las comunidades y los miembros y que trae consigo el aprendizaje efectivo. Estudios como este pueden ser duplicados utilizando miembros de otras sociedades, poniéndolos en contextos distintos y variados para observar si la conducta que se ha observado hasta ahora se repite de la misma manera o se distinguen por resultados distintos.

5.5 Recomendaciones

Es importante que al replicar este estudio, o el original llevado a cabo por Morita (2004) se consideren varios elementos que puedan mejorar las condiciones de la investigación. Estudios futuros en esta área podrían ampliar el tiempo de recolección de datos a un año o más según la duración del programa en que estén participando los estudiantes. Para ello, es importante solicitar permiso a la institución con suficiente tiempo de anticipación con el fin de evitar que el comité encargado de dar estos permisos prolongue el inicio del estudio y cambie totalmente lo planeado.

También se debería considerar el tipo de programa en que los estudiantes estén participando, ya que como vimos en los resultados de este estudio, la conciencia de la dinámica y sobre todo la duración del programa de intercambio en el que participaba mi sujeto, definió la naturaleza de los resultados, ya que si Sara hubiera participado en un programa de intercambio dirigido a toda la población de estudiantes en general, sus estrategias de negociación no habrían

sido tan eficaces sin la ayuda de un programa que estuvo enfocado a sus necesidades como estudiante de lingüística aplicada. Elegir cuidadosamente el programa de intercambio también ayudará a determinar a cuantos candidatos a participar el investigador tendrá acceso. Por lo cual es importante considerar distintas opciones en cuanto a programas y evaluar las ventajas de aquellos que alcanzan un mayor número de participantes. Elegir instituciones educativas en específico que reporten recibir un mayor número de estudiantes intercambio también es otra manera para identificar a posibles sujetos.

Por otro lado, es importante que también se sigan utilizando sujetos con la misma nacionalidad, idioma, antecedentes culturales y hasta el género, con el propósito de crear lazos que fomenten la confianza y familiaridad de los participantes al reportar sus experiencias en los diarios y las entrevistas al investigador; a su vez que permita al investigador entender e interpretar de mejor manera las reacciones de los estudiantes al ser expuestos a determinados contextos.

La triangulación de los datos que se recolecten, conjugado con distintos métodos, fuentes de datos y puntos de vista ayudará a interpretar los resultados de acuerdo al contexto y sus participantes.

5.6 Conclusión

Aunque este estudio haya sido realizado en un contexto anglosajón, la intención no ha sido generalizar o crear una teoría a partir de un solo caso, sino poner al tanto a los instructores sobre la necesidad de hacer de nuestros salones de clases, un ambiente que promueva el aprendizaje a través de la igualdad de participaciones por parte de nuestros estudiantes. Cada profesor puede jugar el rol de observador y descubrir que dentro de sus salones hay una variedad

de posiciones e identidades que sus estudiantes han formado al entrar en contacto con su comunidad.

Llevar a cabo este estudio representó un reto muy grande para mí debido a la complejidad de las leyes de las instituciones de Estados Unidos para aprobar investigaciones que involucren a humanos como sujetos, además de tener que reubicarme geográficamente para poder recolectar la información. Estoy satisfecha porque como docente de lenguas me permitió concientizar sobre la complejidad de este proceso de adaptación, aunque yo ya lo había vivido como estudiante internacional, el experimentarlo desde la perspectiva de observador me enseñó mucho más de lo que yo pensé saber. El compromiso mutuo resulta en el aprendizaje mutuo. “El aprendizaje de los miembros maduros y de sus comunidades estimula el aprendizaje de los miembros nuevos, consecuentemente es como aprendices que nos convertimos en educadores” [mi traducción] (Wenger, 1998: 277).

Es necesario crear contextos dentro de las comunidades académicas que permitan a los estudiantes comprometerse y consolidarse como miembros competentes a través de la participación. Mas que tratar de que nuestros estudiantes aprendan una lección, nuestro salón de clases debe estar orientado hacia la consolidación como una comunidad de práctica donde los participantes contribuyan no solo a su propio aprendizaje, sino a la variedad de formas interdependientes que funjan como material para construir/formar y moldear una identidad. En este caso, el aprendizaje y la identidad trabajan juntos, uno es el recurso que el otro utiliza para su mejor efectividad, y viceversa. Wenger (1998) dice que “un diseño educativo debe ofrecer conexiones densas fuera de su mismo contexto” (p. 275). Es decir, para que el proceso de aprendizaje se dé, las comunidades de aprendizaje no pueden ser aisladas y/o encerradas a los salones de clases, sino que tienen que echar mano del mundo que tienen alrededor de ellas y

utilizarlo como un recurso de aprendizaje, y ser al mismo tiempo un recurso de aprendizaje para el mundo. De esta manera, nos estamos alineando hacia un aprendizaje útil, aplicable y formador de identidades.

Bibliografía

Bogdan, R. y Biklen, S., (2003) *Qualitative Research for Education. An Introduction to Theories and Methods*. Pearson

Bowman, B. (1989). *Culturally sensitive inquiry*. In J. Garbarino & F. Stott (Eds.), *What children can tell us*. San Francisco: Jossey-Bass.

Brown, J. D. & Rodgers by Theodore S. (2002) *Doing Second Language Research*. New York: Oxford University Press.

Butler, J. (1990) *Gender trouble: Feminism and the subversion of identity*. New York: Routledge.

Canagarajah, A. S. (1999) *Resisting linguistic imperialism in English teaching*. New York: Oxford University Press.

Delamont, S. (2002) *Fieldwork in Educational Settings*, New York: Routledge.

DeVillar, C. Faltis, & J. Cummins. (Eds.) *The Rhetoric and Practice of Cultural Diversity in Schools: Socialization, Resocialization, and Quality Schooling*. Albany, NY: State University of New York Press.

Faltis, C. (1998) *Bilingual Bilingual education in the United States*. In J. Cummins (Ed.) *Bilingual education*, Vol. 5 of the *Encyclopedia of Language and Education* (pp. 189-197). The Netherlands: Kluwer Academic Publishers. Outstanding Academic Book, 1998, Choice, The American Library Association journal.

Hammersley, M. y Aitkinson, P. (1995) *Recording and analyzing data*.

Heath, S.B. (1982) *Ethnography in education: defining the essentials*. In P. Gilmore & A.A. Glatthorn (Eds.), *Children in and out: Ethnography and education* (pp. 35-58). Washington, DC: Center for Applied Linguistics.

Huberman M. & Miles, M.B. (Eds.) (2002). *The Qualitative Researcher's Companion*. Thousand Oaks: Sage.

Kanno, Y. (2002) *Negotiating Bilingual and Bicultural identities. Japanese Returnees Betwixt two worlds*. Mahwah, NJ: L. Erlbaum

Lantolf, J.P., y Pavlenko, A. (2001). *(S)econd (L)anguage (A)ctivity theory: Understanding second language learners as people*. In M. P. Breen (Ed), *Learner contributions to language learning: New directions in research* (pp. 141-158). Essex, England: Pearson Education.

Lave, J., y Wenger, E. (1991). *Situated Learning: Legitimate Peripheral participation*. Cambridge, England: Cambridge University Press.

- Le Page, R., y Tabouret-Keller, A. (1985), *Acts of Identity: Creole-based approaches to language and ethnicity*. Cambridge University Press.
- LeCompte, M. D., y Preissle, J., with tesch, R. (1993) *Ethnography and Qualitative Design in Education Research* (2nd ed.) Orlando, Fla.:Academic Press, 1993.
- Merriam, B. S. (1998) *Qualitative Research and Case Study Applications in Education*. Josse-Bass Publishers. California: Josse-Bass Publishers.
- Morita, N. (2004) "Negotiating Participation and identity in Second Language Academic Communities." TESOL Quartely, 38, 573-603.
- B Norton, K Toohey (2002). Identity and Language Learning. In R. Kaplan (Ed.) *The Oxford Handbook of Applied Linguistics*. Oxford Englad: Oxford University Press.
- Oropeza, V. (2005) *Shaping Identities and Learning from the Periphery*. Unpublished Manuscrit. Georgia State University, Atlanta.
- Paige, R. M., Cohen, A. D., Kappler, B., Chi, J.C., y Lassegard, J. P. (2004) *Maximizing Study Abroad*. Minneapolis: University of Minnessota Press.
- Ryan, G.W. y Bernard, H. R. (2002) "Data Management and Analysis Methods" (730-783). In Denzin, N.K. Lincoln, Y.S. *Handbook of qualitative research*, 2nd. Edition. Thousand Oaks, C.A: Sage
- Schatzman y Strauss (1973) *Delivering Communitas: Wilderness Adventure and the Making of a Community*. Journal of Leisure research.
- Schecter, S., y Bayley, R. (1997) *Language Socialization Practices and Cultural Identity: Case Studies Of Mexican-Descent families in California and Texas*. TESOL Quartely, 31, 513-
- Stake, R. (1995). *The art of case research*. Newbury Park, CA: Sage Publications.
- Toohey, K. (2000). *Learning English at school: Identity, social relations and classroom practice*. Clevedon, England: Multilingual Matters
- Watson-Gegeo, K. (1998). *Ethnography in ESL: Defining the Essentials*. TESOL Quartely, 22, 575-586.
- Wenger, E. (1998) *Communities of Practice. Learning, Meaning, and Identity*. United Kingdom: Cambrige University Press.
- Wolcott, H. F. (1990/1994). *In transforming Qualitative Data: Description, Analysis, and Interpretation*. (pp. 343-373). Thousand Oaks, CA: Sage
- Yin, R. (1993). *Applications of case study research*. Newbury Park, CA: Sage Publishing.

Apéndice I - A

Ira Entrevista - Participante

Investigadora: Vamos a empezar la entrevista. Primero como te sientes primero, como te sientes de estar estudiando en UOA.

Participante: Me siento muy contenta, la verdad es que desde hace muchos años yo tenía ganas de estudiar en una universidad de los Estados Unidos, y al estar aquí ahora, pues este se materializo lo que yo esperaba, y pues si estoy muy motivada.

Investigadora: mmjmm, y te gusta la universidad, en general vaya...

Participante: Yo me esperaba que fuera un campus, porque mi universidad en México es un campus precisamente, y aun así estoy acostumbrada a este tipo de universidad que tiene varios edificios dentro de la ciudad, porque igual la universidad publica donde yo estudie mi licenciatura es así, entonces este... pero no, no me imagine que aquí en Estados Unidos hubiera este tipo de campus, con varios edificios separados, aun así están todos, todos cercanos no, están todos en la misma área entonces pues por una parte esta bien, pero si me imaginaba que iba a ser el campus diferente, además no la veo tan diferente a mi universidad en México por ejemplo, bueno a ninguna de las universidades que he estado en México, porque... los salones, este... la tecnología que ocupan y todo, realmente no es tan diferente, si me gusta mucho pues, pero no...

Investigadora: Y hay algo que no te guste?

Participante: Pues, en cuestiones de campus, ósea la estructura física si, por ejemplo, este que obviamente los edificios que están mucho mas nuevos, pues si tienen muchísima mas tecnología y todo, pero lo edificios ahí si creo, los primeros que se fundaron, este, si carecen de muchas cosas modernas, y se me hace muy raro porque vaya es un país primer mundista, entonces tu te esperas las mejores grabadoras, las mejores televisiones...

Investigadora: ...la mejor infraestructura

Participante: Las mejores sillas, me sorprendió muchísimo que los pizarrones son de gis (con tono de sorpresa)

I: si,

P: si, si no son de los así, ahulados, entonces, si eso me sorprendió no, no es que no me guste, pero si me esperaba mas, como dices tu, mas inversión en la infraestructura

I: Que te parecen los cursos que estas tomando?

P: De igual manera no me parecen tan diferentes a los que estoy tomando en mi universidad en México, porque allá estoy acostumbrada a que las clases sean en ingles, a leer artículos en ingles, etc., y de hecho estas clases que estoy tomando están súper relajadas, yo las escogí con esa intención, de que estuvieran bien relajadas, y este, y me gusta porque por lo mismo no estoy tan estresada, me da tempo de hacer mis lecturas, siento que si estoy aprendiendo, el contenido en si de lo que es el curso, en si de las lecturas, si me gustan, ya lo que se refiere a cuestiones de recursos humanos, como son ya las profesoras, las compañeras... bueno ahí ya, mas o menos, pero en si la practica en si, el curso...

I: Te gustan?

P: Si me gustan, los dos (cursos)

I: Y hay algo que no te guste, alguna....

P: del contenido?

I: Algo del contenido?

P: mmmm,no quizás...

I: Cambiarías algo?

P: quizás si fueran mas, por ejemplo de lo que me fijaba que no fueran tan demandantes mis cursos, ahora me quejo de lo contrario, de que no son tan demandantes, quizás si me dieran un poquito mas de trabajo de investigación por ejemplo, o por ejemplo, acciones pero que yo tuviera que investigar el tema, cosas así, me gustaría mas, eso si lo cambiaria, porque me involucraria mas en lo que es la materia, esto esta mas mas teacher centered, entonces el profesor te esta dando prácticamente todo el contenido, ya tu nada mas llegas y discutes, pero no hay tanta aportación de mi parte, y eso si lo cambiaria.

I; Entonces, tu sientes que porque no te demandan demasiado, no te están involucrando mucho, o...?

P: Si, si es lo que siento, ósea si, por ejemplo, yo veo a otras personas de otras maestrías, que están tomando otros cursos, y están como locos, porque tienen presentaciones, tienen limites, tienen muchas cosas que yo no voy a tener, al mismo tiempo me gusta, porque me la llevo tranquilamente, porque no estoy estresada, pero si me involucraran un poquito mas, si fuera un poquito mas demandante, si me involucraria mas y quizá aprendería mas, pero igual y me estaría quejando del mucho trabajo, entonces, no...

I: Tus otros compañeros , o amigos, los que mencionabas, ellos están mas involucrados en actividades, en trabajos en equipos, en tareas tal vez, tu sientes que eso los ayuda a ellos a involucrarse mas con la materia en si, con sus profesores, con sus compañeros?

P: Si.

I: Te gustaría que fuera así?

P: Si, si.

I: Como es en tu universidad?

P: En mi universidad, tal vez lo que fue el semestre pasado, fueron trabajos en equipos, y este...y eso me gusto, y aparte, mucho trabajo de investigación. A mí en lo personal me gusta mucho la investigación, me motiva mucho, entonces, si allá en México, me requerían hacer investigación, y igual en equipo y eso me gustaba mucho...

I: ¿Y te gustaba mas así?

P: Si, me gustaba mas que aquí.

I: ¿Y que te parecen tus profesores?

I: Bueno, una de ellas, me parece que sabe muchísimo de la materia, y de muchas cuestiones en general, este... porque se que si... porque se que si dominaría la materia, generalmente eso es lo que se espera de un profesor, que sepa lo que se siente como para transmitir, el problema con ella es que su idioma nativo no es el inglés, entonces me cuesta mucho trabajo entenderla, y aparte siento como que ella este... se frustra, porque te quiere explicar las cosas pero por no hablar el idioma no te las puede explicar, entonces es una especie un poco compleja. Sin embargo, siento que de la primera semana a ahorita si hemos tenido mucho progreso, yo al principio no le entendía, y para mi eso era desmotivante, pero poquito a poquito la voy entendiendo mas y aparte como que el curso esta tomando su ritmo, su propio ritmo, yo también estoy tomando mi propio ritmo, entonces ya es mejor. La otra profesora, no me gusta tanto, ósea siento... obviamente de que sabe, sabe, no? Pero siento que es una profesora no demandante, y siento que no esta demostrando todo lo que sabe y no me gusta mucho su actitud. Vaya me cae muy bien pero me refiero a que su actitud no es lo que yo espero de un maestro...

I: Te refieres a su actitud dentro del salón de clases, es lo que no te gusta?

P: Si ella como persona es excelente, pero en el salón de clases esperas algo mejor, sobre todo volvemos a lo mismo, generalmente idealizas cuando vas a otro país, entonces llegas aquí y piensas que los maestros son los mejores, las escuelas son mejores, todo es mejor, no? Y te das cuenta que no es cierto, eso no es desmotivante, pero como venias con otras expectativas, te cambia la visión que tenias. En este caso a mi me cambio la que tenia yo de este país. Bueno, no puedo generalizar, pero si.

I: Si sobre todo de las clases que se imparten aquí, en las universidades americanas.

P: Si, claro, claro a mi me encantaría tener esas clases que sacan en las películas, tipo auditorio y el profesor hasta el frente dándote una lecture, y el profesor todo lo sabe y todo lo puede, y bueno no es el caso, bueno al fin y al cabo son películas.

I: Comparada tu experiencia en tu universidad, los salones de clases en tu universidad, crees que hay diferencia, o se parecen mucho?

P: Se parecen mucho, ósea en lo que se refiere a la estructura de la clase, los tipo de trabajo que te dejan, así los tipos de lectura que haces, el tipo de relación profesor –alumno, y compañeros y todo esto, se parecen mucho, si para mi no es como un shock, porque el caso es que mi universidad en México, es una universidad tipo norteamericana, entonces esto beneficia, si estuviera en otro tipo de universidad quizás si seria un poco mas complejo para mi. Aparte, yo mi licenciatura la estude en lenguas modernas, entonces estoy acostumbrada a que mis clases fueran en inglés y todo eso. Si viniera yo de otro background creo que si seria un shock mas grande para mi esta situación.

I: Entonces, que opinas de tus compañeros?

P: Mira, la verdad es que al principio, y eso lo comente con un amigo, no entendía muy bien su forma de ser, no entendía yo su humor...

I: Estas hablando de algún compañero de clases?

P: No, de mis compañeras en general.

I: Ah, ok.

P: de mis compañeras que son nativas americanas, yo lo platicaba con un amigo, apenas un tiempo... que yo las veía medio falsas, superficiales, como que a todo el mundo le sonríen, a todo el mundo le hablan

bien, y no sabes si en ese momento están teniendo un problema, o si no les caen muy bien, pero siempre tienen la misma actitud, entonces yo al principio no sabía como actuar con ellas porque si las veía un poco así, muy superficiales, pero conforme las he ido tratando un poco más, me he ido acostumbrando un poco más a su forma de ser y me caen más bien, si me caen más bien. O sea no, vaya, no así como para salir con ellas a algún lugar pero si me caen bien.

I: En tus salones de clases de aquí, hay alumnos internacionales?

P: mmmjmm (asegurando que si)

I: Tu eres una de esas alumnas internacionales. Cual crees que sea el rol de los estudiantes internacionales dentro de tu salón de clases? Piensa en ambos cursos, de los estudiantes internacionales que hay en tu salón incluyéndote a ti, cual crees que sea el rol de estos estudiantes internacionales dentro del salón de clases americanos.

P: Bueno creo que nosotros creamos una perspectiva diferente, porque traemos la perspectiva de nuestro país y eso hace la clase más interesante porque puedes comparar... bueno aquí en Estados Unidos pasa esto pero en México pasa esto, pero en China pasa esto, puedes comparar, puedes contrastar y sacar conclusiones, y eso es interesante porque puedes empezar a darte cuenta que en tu campo de estudios, en tu área de estudios hay cosas que son generales para todos los países y cosas que son específicas. También creo que nosotros los estudiantes internacionales traemos un cambio en la monotonía, no?...de estar siempre entre nativos americanos, bueno pues si es interesante que haya personas de otros lugares, y si creo que lo que hacemos es enriquecer el aula, porque podemos aportar muchas cosas y al mismo tiempo podemos aprender muchas cosas, no solo de la cultura estadounidense sino de otras culturas.

I: Crees que...bueno, no quiero poner palabras en tu boca, pero, crees entonces que...cual es el rol específico que juegan los estudiantes internacionales? Es la variedad? Es el aportar nuevas opiniones? Opiniones de sus países...tu crees que tus compañeros americanos se sienten motivados al escuchar experiencias de lo que sucede en otros países, o tu los sientes indiferente, como que no me interesa lo que en tu país, o, mira que interesante aquí también pasa lo mismo...?

P: Bueno, de por si en el área de estudios en la que yo estoy, creo que si les parece interesante y motivante, quizás si estuviéramos en otra carrera, les sería totalmente indiferente, pero porque nosotros somos humanistas, y estamos involucrados con idiomas y otras culturas, y con la etnografía y cosas por el estilo, o cuestiones sociales, pues si yo creo que si es interesante para ellos. Y si creo que el rol de los estudiantes internacionales es este precisamente aportar lo que pasa en nuestros países, presentar otras perspectivas, compartir nuestras culturas también, no?, porque muchas veces, uhmmm, se tienen...se me fue la palabra ahorita, se tiene ciertos estereotipos, entonces a pesar, eso se me hace así como...algo que he notado así que estamos tan conectados y cercanos a los Estados Unidos y aun así tienen tantos falsos estereotipos de México, entonces, yo me estoy tomando muy en serio el rol de clarificar muchas cosas que no son ciertas acerca de mi país, promover la cultura de mi país y todo eso, entonces yo siento que ese es otro rol de los estudiantes internacionales, el aclarar o clarificar estereotipos erróneos que se tienen de nuestros países, de nuestras culturas.

I: Que te parecen las discusiones dentro de tus salones de clases, te gusta la dinámica en las cuales se dan las discusiones, te parecen monótonas, interesantes, aburridas, demasiado largas?

P: Las dos clases se me hacen un poco tediosas pero eso tiene que ver más con cuestiones personales que con lo que realmente es la clase. A lo que me refiero es que por ejemplo a estas alturas de mi vida yo ya no quiero estar estudiando, yo ya estoy cansada de estudiar y obviamente se me hace muy cansado, y...este... Pero, una de las clases si me hace como que no está bien dirigida por la profesora, entonces este...

de repente se saca un tema que si esta relacionado con lo que estamos viendo, pero de repente sale un tema que nada que ver, y entonces empezamos a desvariar... y...este...tomamos un chorro de temas que nada que ver, y ya, después de 15 minutos de haber perdido el tiempo, porque para mi es perdida de tiempo, regresamos al tema. Entonces siento que eso es parte de elección de la profesora y por lo mismo i, a veces sacan algunas preguntas que si son interesantes, pero a veces no, o simplemente sacan un tema y se alarga demasiado ese tema, y se me hace monótono.

I: Tu participas en las discusiones?

P: Si a veces, me tengo que esforzar demasiado para concentrarme y motivarme a participar entonces...

I: Por qué?

P: Por qué?... Pues...porque preferiría no estar tomando estas clases. Ósea, yo quería venir de intercambio y no tengo ningún problema en dar clases porque eso me gusta mucho, pero ya lo que no quiero es tomar clases, y eso, eso fue un factor que me influyo a mi, porque se que regresando a México, ya no tengo que tomar clases en la universidad, ya nada mas tengo que escribir la tesis, desafortunadamente o afortunadamente me enrole en lo de la maestría demasiado pronto, entonces ya me siento cansada porque siempre he trabajado y estudiado al mismo tiempo, entonces eso ya es, ya es mas cuestión personal, pero por lo mismo, y por lo mismo de que mis clases no son muy demandantes, ósea están muy relajadas, y si yo creo que principalmente pro esas dos cuestiones, y bueno porque aparte quisiera yo aprovechar mi tiempo para estar recorriendo la ciudad, estar haciendo mas cosas...

I: Vivir mas lo que es la experiencia del intercambio...

P: Así es, entonces debido a eso, no estoy tan motivada para ir a las clases, ya que llego a la clase, aparte tengo que motivarme para participar, para estar pendiente, porque de repente si...si de repente empiezo a pensar en otras cosas, o hacer otras cosas o lo que sea, me evado por completo de lo que están diciendo o de lo que están haciendo, entonces si tengo que estar todo el tiempo, si veo que de repente me empiezo a desconcentrar, yo misma me tengo que decir: “no, a ver enfócate!” y empiezo a participar, porque si no definitivamente me distraigo.

I: Del 1 al 5 como evaluarías tu participación dentro del salón de clases?

P: Bueno, depende mucho de la clase, ósea, hay clases en las que de repente el tema si me interesa muchísimo, si hice mis lecturas, que eso es un factor que me afecta muchísimo, si no hago las lecturas pues obviamente no puedo participar porque no se ni de que están hablando. Entonces, si hice mis lecturas, si me siento motivada por el tema, si estoy estresada por algún otro trabajo que tengo, seria 5 mi desempeño dentro de la clase, pero hasta ahora, entre los subes y bajas que he tenido, seria un 3, que no estoy tan bien, pero tampoco esta tan mal. Sin embargo a veces me siento mal porque se que puedo hacerlo mejor, ósea yo me demando mucho a mi misma, y a veces siento que mi, precisamente mi desempeño dentro de la clase es muy mediocre, hasta ahorita ha sido muy mediocre entonces si me siento un poco mal al respecto y por eso trato de echarle mas ganas. Pero si, hasta ahorita es un 3, y para mi un 3 es bastante malo para mis estándares.

I: Que te motivaría, para participar mas y llegar a un nivel 5, según tu evaluación?

P: Ummm...que me motivaría?... quizás...

I: Tal vez que el profesor cambiara la dinámica...

P: Si, que, que fuera variable la clase, ósea que de repente en una clase hiciéramos, aunque fuera lo mismo, siempre lo mismo pero de diferente manera, ósea que una clase trabajáramos en equipo, que en otra clase fuera individual, que en otra clase, no se, no se, ahora si que tendría que ser la imaginación del profesor que entraría aquí en cuestión, pero al fin y al cabo también entiendo que es una maestría, y a nivel maestría no es como cuando estas enseñando un segundo idioma que tienes que tener a los estudiantes activos, ósea aquí las clases son mas tranquilas, las discusiones son mas tranquilas, las discusiones son individuales, entonces bueno, mis clases en México son iguales, tampoco son tan interactivas, pero aquí en este contexto si me gustaría un poquito mas de variedad, eso me motivaría, y a lo mejor un poquito mas de trabajo de investigación, porque a mi me gusta mucho la investigación. Que nos dejaran algo libre, no se, escoge un tema, por ejemplo en una de mis clases ahorita eso es lo que estamos haciendo, hoy por ejemplo expusimos un proyecto de investigación y lo tenemos que desarrollar y todo y me gusta porque es libre y te lo puedes llevar a tu ritmo, entonces, eso, eso es mas.

I: esto es algo que ya mencionaste anteriormente. Tu te consideras parte de tus comunidades académicas, ambas clases conforman una comunidad académica, tu crees, te consideras parte de esas comunidades, te sientes integrada?

P: No, no porque solo voy a estar aquí 4 meses, no soy parte del programa en si, entonces eh, no, siento que soy todo lo que soy una estudiante de intercambio que esta tomando esta materia en particular, no soy parte del departamento, no soy parte de la facultad, no soy parte de la universidad y... y me regreso cuando se termine el intercambio.

I: Estas tomando un curso en línea también, en webCity, no?

P: No es de WebCity, es por parte de la UDM. Es tipo WebCity, pero es parte de la UDM.

I: mmm...intercultural communication?

P: Ujummm. Para acceder al curso, ingresas a través de la UDM.

I: Ah, ok. Ese curso lo estas tomando en línea? Este, tanto el curso en línea como en tus discusiones, como consideras que te estas desempeñando?

P: mmm, en las discusiones, cuales?

I: Las discusiones de WebCity...

P: En webcity, ah ok. Las que hago en webcity de uno de los cursos que estoy tomando aquí en Georgia State, a veces siento que son buenas y que mi participación es buena. Ósea a veces no hago las lecturas y nada mas de lo que escribieron mis compañeras, saco una idea general y de ahí posteo...(risas)ya estoy inventando mis propias palabras. Este, cuando hago eso no me siento muy bien al respecto porque siento que mi desempeño es muy bajo, cuando si hago las lecturas, ósea si se nota porque escribo mas, por ejemplo hoy postee dos veces entonces, bueno. En lo que se refiere Intercultural Communication que es el curso que tome en línea de parte de la UDM, en esa materia cada semana tu tienes que autoevaluar, tienes que mandar un mil diciendo: Bueno mi calificación esta semana es tanto porque esto, y por esto. La primera semana me puse 9.4 porque luego, luego que salieron los temas y las discusiones, entre y converse y todo y me salió bien, la segunda semana, la verdad mi desempeño fue muy malo y yo me puse un 9.0 y me mandaron un correo mis profesoras de este curso y me dijeron que no, que no estaban de acuerdo que me merecía un 8.0 porque mi participación había sido muy baja y yo me sentí muy mal porque ciertamente siento que mi desempeño fue muy mediocre y yo me di una calificación muy alta, y pues obviamente mis profesoras se dieron cuenta de que no me merecía esa calificación, por lo mismo

esta semana que paso me esforcé mucho y puse mucho de mi parte para mejorar, pero entonces entre en una... pues como... ahora si que no sabia que hacer, porque sentía que yo me merecía mas del 9.4, ósea mas de lo que me había yo ganado la primera semana porque esta vez participe muchísimo, le conteste a todos los miembros dela comunidad que somos ocho, y este... y varias veces...

I: Y te diste cuanto?

P: Pero, pero como la semana pasada me había yo evaluado muy alto entonces esta semana me puse un 9.0, entonces mande un correo preguntando si ahora si me merecía el 9.0, pero eso quiere decir que si mis profesoras dicen que si, que si me gané un 9.0 entonces las próximas semanas me tengo que esforzar todavía mas. Y esta semana, la verdad no me gusto porque andaba yo como loca posteando todo el tiempo para un 9.0....

I: Y tu sentiste que te merecías mas?

P: Creo que merecía mas pero no me lo quise poner por lo que había pasado la semana anterior.

I: Y te pusieron 9.0?

P: No se, no he revisado.

I: No has revisado.

P: pero creo que si porque aquí, cuando no te mandan ellas un correo de regreso, quieren decir que están de acuerdo con la calificación que te pusiste. Ósea no todo el tiempo te están mandando feedback. Y eso si me gustaría, que todo el tiempo te dijeran si, si te mereces esta calificación, por esto, o no por esto, pero nada mas te mandan feedback cuando no están de acuerdo con la calificación que te pusiste. Pero bueno eso ciertamente eso me ayudo a que me desarrollara mejor esta semana, lo voy a intentar. Esta clase me motiva más, de las tres clases que estoy tomando, la que estoy tomando en línea, esta es la que mas me motiva.

I: Te gusta?

P: Mmmjm. Me motivan los temas, me motiva la discusión constante entre los miembros de esta comunidad, y aparte me motiva el hecho de que una de mis profesoras pues es una de mis profesoras en la universidad en Puebla. Al fin y al cabo yo estoy con la mentalidad ahorita de que lo que piensen aquí de mí, las profesoras con las que yo estoy, no me es tan importante como lo que piensen mis profesores de Puebla. Entonces pues como esta profesora esta en Puebla, si, si este... tengo que echarle mas ganas a esta materia.

I: Ok.

P: Y eso me motiva.

I: exacto. Recuerdas tu primer día de clases aquí en UOA?

P: De las clases que estoy tomando? Si.

I: Como fue tu experiencia? Cual fue tu primera impresión cuando entraste a ambos salones?

P: Cuando entre al primer salón, el primer salón esta en un edificio que se llama Alderhold, y esta muy bonito, me gusto mucho, ósea des que entre al edificio me emocione porque el edificio esta muy lindo, los salones están muy lindos, los sillas están muy cómodas, entonces me gusto. Cuando la profesora empezó a hablar, eso me desmotivo totalmente porque yo obviamente quería estar con nativos hablantes del ingles y también como que mis compañeros no, no me llamaron tanto la atención, ósea se me hizo un grupo muy...no se...no encuentro un adjetivo, pero tampoco me fue muy motivante.

I: Esta primera clase?

P: Si, la primera clase. Y bueno, ya después nos presentamos y platicamos, y vimos el syllabus y todo esto, y también, ósea esta materia no es que fuera una de las que yo quisiera tomar, es que yo sabía que era una de las más sencillas. Entonces si al principio el syllabus no me motivo mucho, ya después cuando lo empecé a relacionar con lo que realmente son mis necesidades como profesora y todo...ya fue que me empezó a motivar. Pero si, la primera, la primera clase no fue tan... Fue más lo fisico del aula y del edificio que el contenido del curso y de la maestra.

I: Y la segunda clase?

P: La primera clase del otro curso esa es un poquito mas desmotivante, porque es e un edificio donde el edificio no esta tan bonito, el salón tampoco esta tan bonito, somos puras mujeres en el salón, entonces eso también eso no, no me llamo tanto...aparte en los dos grupos son muy pocos alumnos, pero bueno estoy acostumbrada porque en México también somos pocos... y no me gusto la, la... la actitud, la actitud de la profesora como profesora, entonces si, realmente las dos experiencias fueron un tanto desmotivamente...si... pero lo chistoso, que como ha pasado el tiempo, me han ido motivando.

I: En algún momento de tu proceso de estas semanas que has estado en UOA te has sentido nerviosa?

Ya has mencionado que uno de estos sentimientos es que te has sentido desmotivada, algunas veces motivada, algunas veces te has sentido decepcionada, o con mas expectativas acerca del profesor, o delos compañeros, o de la clase, pero en algún momento en este proceso, te has sentido nerviosa, te has sentido que no estas en el nivel de los demás estudiantes o como que tu vas hacia una dirección y que ellos van dirigidos hacia otra?

P: Mas que nada en lo que se refiere al idioma, porque en México yo pensaba que mi idioma, ósea mi nivel de ingles era muy bueno, y ya que estoy aquí siento que no, y es que no se porque ahora siento que tengo mas acento que en México. Ósea por ejemplo en México, yo he hablado con personas que son nativas del ingles y me han comentado que no me escuchan como Mexicana hablando ingles, pero aquí si. No se si es algo consciente, algo inconsciente, pero...

I: Alguien te ha comentado?

P: Si, si entonces eso me hace, me pone un poco nerviosa porque de repente tengo que hacer presentaciones como ya me toco la semana pasada, este lunes y siento que mi acento esta a flor de piel, y no es que me preocupe pero no me gusta, ósea si me gustaría hablar sin que el acento fuera tan marcado, entonces eso me pone un poco nerviosa, aparte que siento que los que son nativos americanos entienden las lecturas mejor que yo, entonces cuando yo tengo que exponer una de las lecturas siento que ellos ya saben mas que yo, y me siento en desventaja. Y si no preparo más las cosas pues entonces mas en desventaja todavía.

I: Pues, that is pretty much it.

P: Ok.

I: Muchas gracias...

P: De nada.

Apéndice I - B

2da Entrevista-Participante Sara

(Muchas de las preguntas que se hacen en esta entrevista se habían hecho anteriormente en la primera entrevista, pero el objetivo de preguntarlas nuevamente es para conocer el punto de vista de la Participante y ver se ha cambiado o no. Recordando que esta investigación esta interesada en observar el proceso que vive una estudiante de intercambio para integrarse en sus comunidades de practica académicas)

Investigadora: Bueno, para empezar Sara, vamos a empezar a hablar nuevamente de tus salones de clases, algunas cosas ya has mencionado en tus diarios, pero hay otras cosas que me gustaría platicar ahorita contigo en esta entrevista. Primero, ¿como consideras, que has sido tu integración en tus clases últimamente, desde que iniciaste hasta ahorita, consideras que ha habido avances o retrocesos. Tu integración...

P: mmmm, avances, si avances, porque... al principio estaba yo un poco mas renuente a participar, no porque no conociera el tema, o...ósea si influenciaba un poquito el hecho de conocía a mis compañeras, el hecho de que conocía a mis profesoras realmente nunca me preocupo el contenido porque, este...vaya si estoy familiarizada, pero quizás el hecho de que no conocerlas, hacia que no participara yo un poco pero lo que mas me influía era el idioma, sentía que mi nivel del idioma no era lo suficientemente bueno. Pero ahorita ya acepte que obviamente tengo un acento marcado, que hay palabras que no conozco siento que mi estructura es muy buena, bueno mi gramática, pues ya no me preocupa tanto cometer errores y por lo mismos he participado mucho mas.

I: Cuando mencionas que ya conocías el contenido del curso te refieres a algún curso en específico?

P: ummmm, si ósea de los dos cursos porque por ejemplo...en Practicum, ya, ya estaba yo familiarizada con los distintos conceptos que se ven allí, como por ejemplo las distintas metodologías que se utilizan para la enseñanza de otros idiomas, y este...y bueno tanto en mi licenciatura como en el primer año de mi maestría en México, tomé materias parecidas. Y en lo que se refiere a Second Language Reading Theory and Practice, pues también ya había yo visto mucho algo que era...por ejemplo: Critical Field, y este, pues no se, todo lo que tiene que ver con los modelos del mental lexicón, y todo eso, entonces, no, no algo así como totalmente desconocido pues no.

I: Si, crees que esto te ha facilitado también el hecho de estar en esas clases que ya las tomaste anteriormente en tu universidad?

P: Si, ósea realmente no son las mismas clases, pero si, ósea al estar relacionadas con clases que he tomado anteriormente, me ha facilitado mucho la participación, siento que si no conociera yo los temas me seria mucho mas dificil...

I: Participar?

P: Participar, si.

I: Si midiéramos tu integración en tus clases, en termino de participación en una escala del 1 al 10, en que rango te ubicarías?

P: 9 yo creo, o a lo mejor hasta 10, siento que participo bastante, y que en realidad no hay mucha diferencia entre mis compañeras y yo, a pesar de que ellas ya se conocen y han estado juntas en otras clases, además conocen la universidad, este...conocen a la profesora, vaya aunque es diferente nuestro entorno, siento que no hay mucha diferencia entre ellas y yo.

I: Esa integración, ese rango, ha sido siempre constante o sientes que en un principio fue diferente? No se, mas bajo, mas alto, o ha variado, o ha permanecido constante?

P: Al principio, era menos, si al principio era menos porque, pues si, me imponía el hecho de estar en un nuevo país. Estar hablando en otro idioma todo el tiempo, este...conocer a personas por primera vez, y este... y acostumbrarme a como funcionaba el método de la maestría aquí. Pero ya una vez que me acostumbre y me familiaricé con todo esto si subió mucho mi participación, además me interese mas en el tema, ósea la principio vine con la idea de mas conocer la ciudad y, este... ser como mas turista, realmente no venia con mucha intención de aprender cosas nuevas en la maestría, y todo eso.

I: Sientes que has aprendido algo nuevo?

P: Si, si.

I: Ok.

P: Entonces obviamente al interesarme yo mas en los cursos pues también mi participación subió, si ha variado de principio para acá. Últimamente ya he estado estable...ósea ya siento bastante estable mi participación.

I: Mencionaste que tu participación es bastante alta, este...con referente a las otras estudiantes, y lo cual si es cierto, este...tu consideras que participas mas que cualquier otra estudiante internacional en tu salón de clases?

P: Ah ok, de, de mis compañeras que son de otros países? si, si.

I: A que crees que se deba eso?

P: No se, yo creo que... para empezar diferentes individuales, ósea yo siempre he sido un persona muy participativa en mis clases, de hecho si me restrinjo un poco porque he tenido otras clases de maestría o en mi licenciatura donde participo mucho y no les caigo muy bien a mis compañeros por eso, entonces aquí realmente me he restringido un poco porque no quiero acaparar por así decirlo. Y este... entonces bueno esa es una razón, y otra razón puede ser por cuestiones culturales, porque en una de mis clases, mis otras compañeras internacionales son asiáticas y hemos estado discutiendo varias veces como los estudiantes asiáticos son muchas veces...mas... callados...mmjmm, mas introvertidos. Mas respetuosos por el tipo de metodología que aprenden en sus países nativos. Donde el maestro es el que habla y los estudiantes e quedan callados. En la otra clase, con la Doctora Johnes, este... tengo una compañera internacional que participa mas que yo, pero bueno ella ha vivido en Estados Unidos mucho mas que yo, y este... y, y los demás puede ser también por cuestiones culturales, o... el idiomas quizás, a pesar de que hablan bastante bien el ingles pero quizás ellos sienten que su ingles no es muy bueno.

I: Crees que eso los hace que se intimiden un poco?

P: Podría ser, podría ser, la verdad no, no se, seria interesante checar eso.

I: Cual crees que sea el rol que tus compañeras...de tus compañeras perdón, han jugado en el proceso de tu integración dentro de las dos clases? Crees que ellas te han ayudado a que participes más, a que participes menos, a que te integres, a que no te integres...

P: Si...si en los dos grupos se han portado bastante... este... bueno como muy... como que me han dado la bienvenida...

I: Solidarios?

P: Aja, si, solidarios y quizás el mismo hecho de saben que vengo de otro país, y el hecho de que solo voy a estar por un semestre, y el hecho de que otros han estudiado español como segunda lengua, este...ha, ha facilitado que me den la bienvenida en su grupo que me admitan en su grupo y me han ayudado bastante y...se han portado muy amigables, entonces al haber un ambiente agradable en el salón de clases, eso si me ha permitido integrarme creo que si han sido todos muy... en los dos grupos amigables conmigo.

I: Sientes que te han tratado diferente, o te tratarían diferente si no fueras estudiante de intercambio?

P: Si, si.

I: Como te tratarían?

P: No se, por lo mismo de que tengo este problema, bueno, no, no lo considero un problema, pero veces ha ocasionado problemas, que participo mucho, que me llevo muy bien con los

maestros, siento que eso, no le cae muy bien a unas personas, entonces quizás no serian tan amigables si fuera yo un alumna regular no se porque también es a nivel maestría, esas cosas se ven mas a un nivel mas...bajo. No? Ya a nivel maestría lo veo muy raro que eso pase, pero pienso que si puede pasar. Y este... el hecho de que uno de los grupos solo puras mujeres, y bueno, a veces eso puede causar un tipo de... no rivalidad, pero quizás antipatía, entonces yo si creo que seria diferente.

I: El hecho de que te traten diferente, a que si fueras un estudiante, no se, que no fueras una estudiante de intercambio que fueras una estudiante que se va a quedar, por el resto de la maestría, tu crees que te comportarías del misma manera, que tu integración seria la misma?

P: Mmm, si, yo creo que si, si. Si porque realmente no, no, no depende de mi...perdón, no, no depende de los demás.

I: Tu crees que es cuestión de tu personalidad?

P: Si, si.

I: No es tanto el ambiente?

P: Y realmente desde que yo llegue si, si me llevo muy bien con mis compañeras, me gusta mucho mi grupo y todo, pero si nadie me hablara, yo seguiría participando igual, me seria comportando igual, ósea realmente siempre he sido una persona independiente en mis clases, y no me afectaría, nunca.

I:Cuál es tu percepción personal de los roles que juega cada una de tus compañeras? Por ejemplo en las clase de los miércoles.

P: Mmm, si, bueno, como no he tenido mucho tiempo para conocerlas, tengo unas pequeñas ideas, por lo que he podido ver acerca de cada una, algunas son un poco negativas, algunas son positivas, y siento que necesitaría yo mas tiempo para conocerlas, pero si cada una tiene su rol, pero son muy parecidas, a todas las veo muy parecidas, pero si hay una pues que es mas graciosa, otra que es mas seria, otra que es mas amigable, otra que es mas... participativa, quizás...

I: Alguno de esos roles te motiva a ti para participar o para no participar?

P: Si, si. Hay una chica que se la pasa hablando todo el tiempo, todo el tiempo, y como no me gusta, ósea no me gusta el hecho de que...y a veces, ni siquiera son temas relacionados con la clase, pienso que yo no quiero ser como ella, entonces pienso que mido mi participación con respecto a ella.

I: Mmmjm, como te sientes con respecto a tus otras comunidades de practica? Ehhh... quiero decir fuera de tusa salones de clases, hablando en cuestión de integración, te sientes identificada de manera especial con alguna de ellas, y/o sus miembros?...Cuáles?

P: Mmm, lo que pasa es que no tengo muy bien identificadas cuales son mis comunidades de práctica?

I: Por ejemplo, tu salón de clases es una comunidad de práctica, tu salón de clases delos martes es una comunidad de practica, la de los miércoles es otra comunidad de practica, esas dos son comunidades de practica académicas. Este, no se, tu clase de yoga esa es otra comunidad de práctica porque comparten de alguna manera, las mismas actividades, el mismo horario puede ser, los mismos intereses, dependiendo.

P: Mi grupo de amigos puede ser?

I: Tu grupo de amigos del edificio donde vives esa es otra comunidad, o tu clase de español inclusive, el GTA's office, esa es otra comunidad de práctica, entonces, este...

P: Como, cual era la pregunta?

I: Como te sientes en tus otras comunidades de práctica, las que son fuera del salón de clases, las que son los martes y los miércoles, hablando en cuestión de integración. Te sientes identificada de manera especial con alguna de ellas, y/o sus miembros, cual, porque, y/o de que manera?

P: Yo creo que mas con mi grupo de amistades en donde vivo, porque todos somos estudiantes internacionales, entonces todos estamos experimentando, como llegamos al mismo tiempo mas o menos aquí a Atlanta y todos estamos estudiando maestría, entonces todos estamos experimentado mas o menos lo mismo, hemos aprendido...prácticamente juntos, como movernos dentro de la ciudad, como utilizar el medio de transporte, como tramitar papeleo, y nos pasamos ahora si que consejo y tips entre nosotros, y además convivo mas con ellos, en cuestiones no necesariamente académicas, sino, este... de convivencia general...

I: Sociales...

P: mmjmm, y...con mis otras comunidades de practica como la GTA's office o la clase de Yoga o incluso mis propios salones de clases siento que desde que vine, como sabia que iba a estar aquí solamente un semestre, eso a mi, me... me... restringió , este... para no integrarme mucho, ósea yo misma no me quise integrar mucho, porque sentí que no tenia caso, porque me iba a ir, y además podía yo, este... a lo mejor, sentimentalmente relacionarme mucho y después al regresa a México, me iba a afectar, entonces siento que la comunidad de práctica con la que mas me he integrado es con mi grupo de amistades, y este... y porque fue...este...eeeh, consciente, ósea yo quise relacionarme mas profundamente con ellos.

I: Entonces todo ha sido un proceso muy consciente.

P: Mmmjm.

I: De esta comunidad de práctica que tu me comentas, la de, el edificio donde vives, con tus amigos, tu rol ha sido el mismo? Me refiero a... crees que es la misma participante en este caso,

la de una comunidad de práctica académica, a esta participante dentro de esta comunidad de práctica?

P: No, no porque dentro de esta comunidad de práctica con mis amigos estudiantes internacionales, yo he sido más como la guía por así decirlo, la líder, entonces generalmente yo soy la que planeo la que organizo, la que los cuida, la que, no se, les ayuda cuando llega el momento de pagar la cuenta, y muchas cosas generalmente soy yo... la que...tiene un rol muchísimo mas activo que los demás, y...eh...en mis alones de clases, siento que no estoy al mismo nivel que los demás, ósea si soy mas participativa, pero definitivamente no soy la líder. Y si, en una clase yo decido no participar...no afecto a nadie.

I: Define tu experiencia en el salón de clases en tres palabras.

P: Tres palabras? En el salón de clases?

I: Si, tres palabras en el salón de clases de martes y miércoles.

P: Mmm...(pausa larga). Ay! nada mas se me ocurren dos...(risas)Espera...mmm, ok, si, significativa.

I: Ok, en que aspecto?

P: En el aspecto profesional.

I: Ok.

P: Motivante. En el aspecto profesional y personal. E inolvidable, también en el aspecto profesional y personal.

I: Motivante de que manera en el aspecto personal?

P: En... el saber que puedo estar lejos de mi casa, lejos de mi país, lejos de mi idioma, y este... ir a otro lugar desempeñarme bien, desempeñarme sin problemas, y bueno obviamente cuando he tenido situaciones difíciles, saber que las puedo enfrentar, obviamente no he estado sola, ósea he tenido personas aquí que me han apoyado y me han ayudado pero, se que puedo estar a...horas de distancia de mi país, de mi ciudad, de mi familia, de mi escuela, y que puedo de todas formas ser productiva y desempeñarme bien.

I: Significativa, motivante e inolvidable. Ok. Como describes o como te sientes con respecto a tu experiencia en WebCity.

P: En WebCity, bastante bien, creo que el curso ha estado bien diseñado y las profesoras que están a cargo del curso realmente saben lo que están haciendo. Han construido muy bien lo que es una comunidad de practica y a pesar de que no hay interacción personal, física, este... creo que nos hemos integrad bastante bien, y lo hemos discutido, en el transcurso del curso, por

WebCity, todos los miembros lo hemos discutido de cómo nos hemos dado cuenta de que a pesar de que cada quien esta en un país diferente, y somos de otros países y otras nacionalidades y otras universidades, hemos formado un grupo muy bonito, y hemos estado aprendiendo mucho, de hecho es una de mis clases favoritas hasta ahorita. A pesar de que no hay interacción personal pero se siente que hubiera interacción personal. Si, la verdad es que esta muy bien organizado el curso. Me gusta mucho.

I: Hablas del curso de Intercultural Communication?

P: Si, Intercultural Communication...oh! Espera! Perdon si. Mi curso de Intercultural Communication no es en WebCity. Tienes toda la razón.

I: Bueno si es en WebCity, no? No tienes que entrara a WebCity?

P: No, es a través de la UDM, de un sitio web, al que entramos a través de la UDM.

I: Ok.

P: Pero bueno! También es online. En WebCity como me siento? ... Pues bien, al principio estaba un poquito sacada de onda porque no sabia como funcionaba pero se me hace bastante útil y me gusta porque... pues... puedes interactuar con tus, ósea es un elemento mas en el que puedes interactuar no solo en el salón de clases. Pero nada mas lo ocupo con uno de los cursos, entonces no tengo mucha experiencia en eso.

I: Y tu participación en WebCity?

P: Pues, la que pasa es que la diferencia entre tu participación en WebCity y la del curso de Intercultural Communication es precisamente que en Intercultural Communication tienes que entrar todos los días. Y tienes que responder a los demás miembros, mientras que en WebCity no tienes que responderle a nadie, nada mas presentas tus ideas, y es una vez a la semana. Entonces, no es tanta la participación.

I: Ok. Entonces tu rol dentro de Webcity es mas inactivo?

P: Si.

I: Hay algunas estudiantes que sean mas inactivas que tu? O crees que todas están en el mismo nivel?

P: Creo que todas estamos en el mismo nivel porque todas posteamos una sola vez. Y de hecho... por ejemplo, si alguien pone un posting, y este...yo quiero contestarle, ósea algo relacionado con lo que ella puso, lo puedo hacer, pero ella no necesariamente me tiene que responder de regreso. Y después lo platicamos en clase, y lo discutimos en clase, ese es el propósito precisamente, discutirlo en clases después. Pero si, en WebCity es bastante pasivo.

I: Bueno, hablando fuera del salón de clases, y ya de tu experiencia aquí en Atlanta, te has sentido en algún momento de esta experiencia, homesick?

P: Si, si pero dos o tres ocasiones, no mucho. Creo que a mi lo que me beneficia, es que siempre he sido una persona independiente. Y tiene dos años por ejemplo que no vivo con mi familia, entonces... no, no siento que me haya afectado tanto. Pero si, si he llegado a sentir que extraño, extraño mi país, porque aquí no encuentro las mismas cosas, y trato de hacerme la idea que obviamente no puedo estar comparando porque aquí también encuentro cosas que no encontraría en mi país. Entonces, ese me hace reducir ese sentimiento de homesickness, pero si lo he llegado a sentir dos o tres ocasiones.

I: Y como te sientes con respecto a la ciudad?

P: La ciudad me gusta mucho, la ciudad me gusta mucho pero últimamente, bueno desde que llegue tuve una sensación de inseguridad muy fuerte y últimamente se ha acrecentado, entonces ese sentimiento de inseguridad, me ha empezado a afectar en otros aspectos porque, me he vuelto un poquito paranoica, y a veces no puedo dormir o tengo pesadillas, porque tengo ese sentimiento de paranoia, o de inseguridad, entonces si me ha afectado mucho, es algo que no...

I: Y que te provoca esa inseguridad?

P: A veces no... a veces he pensado en no salir por ejemplo. Últimamente que ha estado obscureciendo temprano, no se me antoja salir de mi departamento si ya esta obscuro, a pesar de que, por ejemplo, tengo ganas de ir al cine, o tengo ganas de ir, no se a algún lugar, si se que voy a ir sola, o si se que tengo que tomar el tren yo sola, no, no me gusta, ósea a veces me forzó a, pero al mismo tiempo siento que me estoy arriesgado al hacerlo, entonces prefiero no...

I: Y ese sentimiento lo tuviste desde un principio, o ha sido algo reciente?

P: desde un principio pero ha ido creciendo, ha ido creciendo con el tiempo.

I: Por alguna razón en específico?

P: si, cada vez veo cosas mas raras que no vería en mi país.

I: Las ves en vivo?

P: Si, entonces de repente si... hay muchas cosas a donde yo vivo, eh... la ciudad en donde yo vivo no es que sea muy segura, pero ciertamente hay cosas que no pasan, ósea no tenemos asesino seriales, o... cosas por el estilo. Y aquí si, entonces, este... bueno son las noticias, que procuro no ver las noticias pero si de repente voy en el tren pues tengo que ver las noticias a fuerzas, porque hay televisión y aparte que, que si veo cosas raras en el metro, en la calle, en la sala de la universidad que esta en downtown, hay muchos homeless, a veces se me han llegado a acercar o me han llegado a hablar, o de repente se pelean en la calle y yo estoy cerca de donde se pelean y eso me ha ido afectando.

I: Han habido situaciones específicas o momentos específicos en los que has deseado volver a tu país?

P: Si, pero ha tenido que ver mas con cuestiones ahorita que están sucediendo en mi país. Por ejemplo, cuestiones familiares, si de repente hay algún problema en mi familia, en ese momento siento que debía a estar en mi... con mi familia, y no aquí. Pero... pero, algo que haya sucedido aquí por lo que me haya querido regresar, no.

I: Tu experiencia aquí ha sido generalmente...?

P: Buena.

I: Si tuvieras la oportunidad de decidir, te quedarías más tiempo en UOA o preferirías volver a la UDM?

P: Me quedaría más tiempo en UOA.

I: Por qué?

P: Porque me gusta mucho estar aquí. Me gusta mucho esta ciudad, necesitaría, necesitaría regresar un tiempo, ósea no me podría quedar aquí ocho meses ininterrumpidos sin regresar a mi país. Necesitaría regresar un tiempo, tal vez un mes, y después regresar aquí a UOA.

I: Te gustan las clases? Tus profesores? La Universidad?

P: Me gusta más la UDM, pero aquí me gusta mucho la ciudad. Me gusta la ciudad, me gusta las personas que he conocido, y este... me gusta estar hablando en mi segunda lengua porque la estoy practicando. Y...si, me gustan los profesores, me gustan los profesores.

I: Y las Clases?

P: Mmm... mi clase le Second Language Reading, me gusta mucho porque la Doctora Johnes sabe muchísimo del tema, y a pesar de que al principio no le entendía mucho, por su idioma, su forma de hablar ingles, y a pesar de que ella no forma parte de la facultad de Lingüística Aplicada, me gusta mucho estar con ella, porque sabe mucho, y aprendido mucho. Y... la profesora (de la clase B) no me gusta como da la clase, pero se que sabe mucho también, entonces si me gusta. He aprendido bastante.

I: Y te quedarías un semestre mas?

P: Si.

I: Hay algo en especial que te guste o desagrade de UOA y de Atlanta?

P: Si, la inseguridad. De Atlanta, la inseguridad, De UOA, no me gusta que no sea un campus en forma. Que me guste, pues prácticamente todo lo demás. De UOA no me gusta, de la comunidad

quizá por lo mismo del Campus o porque muchos viven fuera del área de la ciudad, la comunidad, no se siente una comunidad estudiantil. Entonces los eventos que se organizan, casi nadie asiste, y este... siento que tiene mucho potencial, pero no hay esa comunidad estudiantil como en la UDM o en... por ejemplo, donde estudie mi licenciatura era una universidad parecida porque no era un campus, son varios edificios en la ciudad, pero la facultad de lenguas era muy unida, entonces, pero aquí no, no siento eso.

I: Ok. Pues eso es todo por ahora. Gracias, gracias Sara.

P: De nada.

Apéndice I - C

3ra entrevista – Participante Sara

Investigadora: Ok, esta es la tercera entrevista con Sara. Gracias por este tiempo. La primera pregunta es, cuando aprendiste inglés? Ingles es tu segunda lengua, verdad?

Participante: Mmm, bueno, varias veces me han preguntado lo mismo y siempre me cuesta trabajo contestarla porque realmente no tengo consciencia de cuando lo aprendí, no me acuerdo de verme a mi misma realmente, a cierta edad, en cierto momento de decir, ah! Aquí es cuando lo aprendí! Mmm, yo pienso que cuando tenia 12 años que empecé la secundaria fue cuando me di cuenta que mi realmente mi inglés estaba... bien. Pero ya oficialmente cuando tenía 15 que fue cuando entre a una carrera técnica en idiomas, fue cuando mi inglés despegó mucho.

I: Ok, pero entonces... tuviste contacto en segunda lengua, cuando?

P: Desde que estaba chiquita.

I: Quien te hablaba en inglés?

P: Mi papa.

I: Tu papa de donde es?

P: Mi papa nació en México, pero vivió mucho años en Estados Unidos, es ciudadano americano.

I: Y cual es su primera lengua?

P: Su primera lengua fue el español. Pero vivió tantos años en Estados Unidos que realmente el inglés lo habla prácticamente como si fuera bilingüe. Estuvo como veinte años en estados Unidos.

I: Entonces tu comenzaste a tener contacto con el ingles como segunda lengua desde que estabas chiquita, cierto?

P: si.

I: Entonces, pero comenzaste a estudiarlo hasta que tuviste doce años?

P: Si, ...

I: En la primaria no estudiaste inglés?

P: si, pero realmente mínimo, llegaba nada mas así como estudié en escuela de gobierno, llegaban así como este... practicantes, a dar una clase de inglés de vez en cuando pero no era de todos los días ni nada por el estilo, y este... pero ya en secundaria si era... una materia requerida.

Muy pocas veces a la semana, muy pocas horas. Pero ahí podría decirte que ya fue oficial, y después cuando entre a la carrera técnica, ya era todos los días a la semana, varias horas al día.

I: pero cuando tu empezaste a estudiar inglés formalmente en la secundaria, ya llevabas conocimiento?

P: Si. De hecho a mi se me hacia muy fácil, todo lo que veíamos en la secundaria, ya me lo sabia de memoria.

I: Como por tanto tiempo tu papa te hablo en segunda lengua (inglés)

P: Mmm, desde que tengo consciencia de escucharlo, hasta ahorita.

I: Hasta ahora te sigue hablando en ingles?

P: Si, sobre todo cuando empecé a estudiar en la secundaria, como el ya sabia que yo ya estaba tomando clases en inglés, fue cuando mas me hablaba en ingles, y me ponía a hacer cosas, como a traducir canciones, a contar chiste, o me hacia tener una conversación en inglés con el, a veces, a los doce, a partir de los doce.

I: Alguien mas habla inglés en ti familia?

P: Mi mamá y mi papa hablaban juntos. Por eso yo desde chiquita me acostumbre a oírlo hablando en ingles, porque cuando no querían que nos enteráramos de lo que hablaban, hablaban en inglés, entonces nosotras preguntábamos de que hablaban, entonces nos decían tienen que aprende inglés para que nos entiendan. Y, si me acuerdo siempre escucharlo a el hablando por teléfono en inglés.

I: Actualmente en tu país de nacimiento, con que frecuencia tienes contacto con tu segunda lengua?

P: Todos los días.

I: Porque?

P: Mmm, porque soy profesora de inglés, entonces, eh...eh... en mis clases a mis alumnos les hablo en inglés, este... la maestría, mis clases son en inglés, entonces, este...pues también, y mis lecturas y todo eso son en ingles, música que escucho en ingles, todo el tiempo, ummm... a veces con mi novio, con mi papa, hablamos en ingles si no queremos que nos entiendan otras personas. Bueno, que hoy en día es relativo, porque bueno, mucha gente habla en ingles, pero...

I: Ok, Como consideras tu producción en segunda lengua, ahorita?

P: Muy buena.

I: Te sientes nerviosa o insegura al hablar en segunda lengua?

P: Mmm, segura pero... ha... cuando hablo siento que mi pronunciación no es muy buena, sobre todo cuando hablo con native speakers sobre todo ahorita que he estado en Atlanta siento que no me entiendo lo que digo, por mi pronunciación y eso me pone nerviosa, pero se que mi gramática, ósea que mi estructura y mi vocabulario son muy buenas y eso hace que no este yo nerviosa, pero la pronunciación si me pone un poco nerviosa.

I: Alguno de ellos te ha comentado algo con respecto a tu pronunciación?

P: Mmjm. ...Si, que es muy, muy latina, bueno, muy mexicana y que es un poco difícil de entender, a veces.

I: Y tu eso lo has sentido como un comentario negativo, te ha ofendido?

P: Si, bueno no me ha ofendido, pero yo pensé que no se notaba tanto el, el acento y este, y ahora que lo he escuchado que me han comentado, estoy más consciente que lo tengo y eso me pone mas nerviosa a la vez.

I: te ha motivado o te desmotivado?

P: Motivado. Hubo un momento en donde lo hice a propósito. Mas lo enfatice a propósito el acento, pero este... pero después...bueno, ya no, voy a intentar quitármelo...(risas)... un poquito.

I: Has mejorado en tu producción en segunda lengua en este tiempo?

P: Si, muchísimo.

I: Aquí en este intercambio, específicamente?

P: Mmjm. Yo siento que si.

I: En que aspectos crees que has mejorado?

P: Ummm, mas que nada en la pronunciación, vocabulario, y en seguridad. Porque al principio del intercambio me costaba mucho trabajo hablar en inglés. Bueno, no me costaba trabajo, me preocupaba más, y ahora ya no me preocupa llegar a hablar en ingles con alguien.

I: Ahora, con respecto al intercambio, que te motivo para participar en este programa.

P: Siempre quise estudiar en una universidad en estados unidos.

I: Estas preguntas te las hice al principio, porque quiero ver ahora cual es tu opinión ahora que estas al final de esta experiencia. Siempre quisiste estudiar en una universidad de los estados unidos. Esto es lo que esperabas?

P: No!... No, este... yo me esperaba un... otro tipo de campus, una vida universitaria ms activa, que me pudiera yo involucrar mas en las actividades dela universidad, y no fue el caso pero de todas maneras lo disfrute.

I: te sientes satisfecha con esta experiencia, con lo aprendido y lo vivido? O, lo contrario, consideras que pudiste haber logrado mas en este tiempo.

P: No, me siento satisfecha, siento que no, ni me faltó, ni me sobro nada.

I: Ok. Y con el tiempo? Te sientes satisfecha con el periodo de tiempo que estudiaste aquí?

P: Mmmm, si, si, si porque siento que si fuera mas tiempo, llegaría yo a sentirme un poco homesick, creo que es el tiempo adecuado, y este... pero me gustaría regresar, ósea, si me gustaría estar mas tiempo aquí. Pero no ininterrumpido, siento que si es necesario volver a mi país, y después volver aquí, entonces pienso que un semestre, es un tiempo muy razonable.

I: Comentaste algo ahorita de que si fuera mas tiempo llegarías a sentirte homesick. Te sentiste homesick en algún momento en especifico de estos cinco meses?

P: Realmente, no, no este... dependería mucho de cómo... cómo se define homesickness, siento que si hubo un momento donde si extrañé eh... un poquito a mi familia, mi comida, la bebida, pero fue tan corto, que realmente no considero que haya sido homesickness. Pero este si, hubo un... quizás un par de días a lo mejor un día donde lo extrañé. Pero de ahí en fuera, no.

I: Y que hiciste? Sentiste algo en específico para sentirte mejor.

P: Si, hable con un amigo, y este..., y de ahí hice las cosas que en general me gusta hacer en cualquier lugar donde este, que es ir al cine, escuchar música, entonces hice las cosas que hice siempre, y de ahí me sentí pues como si estuviera en mi casa, y de ahí se me pasó.

I: Solo fueron dos días entonces?

P: Si, quizá uno nada mas eh, (risas) realmente no, muy poquito, yo creo que tenía que ver, a lo mejor era, tenia que ver con cuestión hormonal, oh alguna situación, pequeños problemitas en casa que me platico mi mama, que había una situación en la casa, pero este, si yo creo que nada mas un día.

I: Cuales son tus sentimiento a unos días de regresar a tu país?

P: Hay tengo sentimiento encontrados. Quiero regresar porque extraño mi familia, extraño este... extraño mi país en general, me gusta mucho mi ciudad, y extraño las comidas, mis bebidas, este a mis amistades, y además pues como son las fechas de navidad y ano nuevo y siempre las paso con mi familia, pues obviamente, estoy emocionada por ir a verlos, pero por otra parte siento que regresar a lo mimos, ósea venir aquí, me abrió las puertas, me abrió los ojos a muchas cosas, a muchos planes, que ya había yo considerado, pero siento que al venir aquí los

hizo mas realista, entonces, siento que ahorita que regrese para mi va a ser un poco aburrido y tedioso estar donde estoy a pesar de que amo a mi ciudad y este, y mi trabajo y mi universidad y todo, pero me gusto tanto estar aquí que siento que ahora que regrese ya no me va a gustar tanto estar en mi ciudad, me gustaría estar aquí mas tiempo, conocí personas muy agradables con quienes me gustaría estar mas tiempo; muy buenas amistades, no termine de conocer varias, varios lugares cerca de la ciudad que quería yo conocer y siento que me faltó hacer varias cosas, me gustaría quedarme mas tiempo.

I: Te sientes nostálgica?

P: De irme?...Si, si porque hubo un pequeño momento, mas o menos a mitad del intercambio donde yo dije, ay falta todavía mucho para regresar, y quería que el tiempo se fuera volando porque ya me quería yo regresar a mi ciudad, yo creo que fue por este, un día, o un par de días, yo creo que fue mas o menos cuando me sentí un poco homesick, pero ahorita ya lo veo tan real, ya que... a unos días de irme, y ya no quiero regresar. Y siempre me pasa, ósea siempre me pasa cuando viajo, no quiero regresar a lo mismo, porque las rutinas a mi me matan, entonces siento que es lo mismo, pero este...pero si por supuesto que estoy nostálgica, no quiero dejar a algunas personas aquí.

I: En este tiempo que dijiste que querías regresar y que sentías que faltaba mucho tiempo, hubo algo en específico de la universidad que te haya hecho sentir así?

P: No, fueron cuestiones personales.

I: De que manera has evolucionado personalmente y profesionalmente en esta experiencia?

P: Pues personalmente, porque me di cuenta que puedo sobrevivir y adaptarme a un ambiente que no es el mío, hablando otro idioma que no es mi lengua materna, y...y conviviendo con personas de otras culturas, eso para mi me dio mucha satisfacción, para mi fue muy satisfactorio, porque me di cuenta que no importa donde este, ósea, me puedo adaptar. Y... Profesionalmente, pues igual ósea me di cuenta que puedo tomar clases en una universidad en el extranjero sin problemas, este... puedo enseñar ummm... mi propio idioma, o el inglés también sin problemas, y... y tengo, y puedo este... quizá buscar una oportunidad de un doctorado, pero ya se lo que estar en otro país, ya se lo que es hablar otro idioma, entonces tanto personal como profesionalmente me hace darme cuenta de que si puedo hacerlo, y me motiva para buscar otro tipo de oportunidades como estas, de experiencias como estas.

I: Académicamente te sientes competente en esta universidad?

P: Si.

I: Te sentiste en algún momento nerviosa o intimidada por estar en una universidad americana?

P: No, gracias a Dios mi universidad en, en, en Puebla es tan parecida aquí, al sistema de aquí que no fue un contraste muy grande, si no hubiera yo estado en una universidad muy parecida, siento que entonces si hubiera yo tenido un poco de problemas, pero eso me ayudo bastante y o en ningún momento me sentí nerviosa y de hecho siento que fue mucho mas relajado la carga de trabajo y este, y lo que se me pedía y demandaba, fue mucho menos que en mi universidad en Puebla.

I: De que manera eres la misma o diferente Sara que inicio este intercambio hace cuatro meses?

P: Si soy muy diferente.

I: ¿Si? De que forma?

P: Personalmente, siento que mi carácter ha cambiado mucho, y este... me he vuelto más tolerante, mas amigable, y mas sociable...muchísimo mas independiente, y siento que eso es positivo pero quizá cuando regreso a mi ciudad me va a traer un poquito de problemas o consecuencias. Ummm, no se, yo creo que mis amistades, mi familia se van a dar cuenta que, me gusto tanto estar sola, que a lo mejor voy a buscar un poquito mas esa independencia cuando llegue yo allá, y se van a sentir tal vez un poquito asi... desplazados por mi independencia, pero a mi me gusto, me gusto volverme tan independiente... mucho mas madura, mas responsable, y... y bueno, obviamente todas las posibilidades que se me abren ahorita al haber venido aquí son muchísimas, entonces ahora soy mas ambiciosa, quiero hacer mas cosas, y... si, realmente siento que soy muy diferente a... bueno, no asi vaya un cambio de 360 grados, pero si, este..si cambia, para bien.

I: Hubo algún momento en que deseaste no haber participado en este intercambio?

P: No.

I: Siempre te sentiste que estabas en el lugar correcto?

P: Me he sentido a gusto. Si, a pesar de que quizá al haber venido, me puede traer algunas consecuencias personales, como por ejemplo la relación con mi novio o alguna cosa así, en ningún momento pensé que tomé la decisión equivocada.

I: Ahora, con respecto a tu país natal, como eres en tu salón de clases de la UDM?

P: Como soy?... Soy muy participativa, y... responsable, hasta cierto punto (risas)... ummm... amigable, me llevo muy bien con mis profesores, con mis compañeros, pues si.

I: Te sientes integrada en tu salón de clases de la UDM?

P: Si, somos muy pocos en el salón de clases, entonces es prácticamente imposible no formar un grupo, y además, eh... mis compañeros tienen varias cosas que a mi me gustan, entonces nos hemos vuelto muy buenos amigos.

I: Te sientes identificada con ellos?

P: Si! A pesar de cómo los dos son norteamericanos, como tenemos mas o menos la misma edad...

I: quieres decir que eres la única mexicana en tu salón de clases?

P: Prácticamente, la mayoría del tiempo si, nada mas somos nosotros tres. Y este... pero hay otras chicas que son... eh... part time students y... son mexicanas. Entonces ahí en ese caso, somos nosotras tres con este chico y esta chica de Estados Unidos. Pero como no están en todas las clases, a veces somos nada más nosotras tres.

I: Entonces, todas tus clases las tomas en inglés? Hay alguna en español o todas son en inglés?

P: El primer semestre tuvimos una entre español e ingles, pero de ahí en fuera todas las demás son en ingles, la mayoría del tiempo, siempre como todos los profesores son bilingües, este cuando es necesario recurren al inglés, pero como son native speakers del ingles, la mayoría, se les hace mas fácil dar la clase en inglés, y... y, entonces la mayoría de las clases son en inglés.

I: Entre tu salón de clases de la UDM, y tu salón de clases de UOA, en ambos grupos...cual crees tu que ha sido en el que te has integrado mejor?

P: Bueno, obviamente pues los de la UDM, porque he estado mas tiempo allí. Y aquí estaba consciente de que nada mas iba a estar por un semestre, Y no me di la oportunidad de integrarme tanto, pero este... pero si siento que me integre lo suficiente, como para llevarme bien con todos tanto mis profesores como mis compañeros.

I: Y sobre tu desempeño? En cual crees que te has desempeñado mejor? En las actividades, en las exposiciones, en las participaciones.

P: Mmmm, yo creo que aquí (risas). Porque aquí fue mas sencillo, la carga de trabajo fue mas relajada, los estándares eran menos, aparte, este... yo pensé, ósea, subconscientemente pensaba que como mis profesoras sabían que yo no era de aquí, y como era estudiante del extranjero, iban a ser un poquito mas condescendientes conmigo, entonces, este... no se si sea el caso, pero al tener esa idea, se me hizo mucho mas, muchas relajado, aparte quería yo dar una buena impresión de México, de mi universidad y de mi misma por si el día de mañana, regresara yo por ejemplo a hacer un doctorado aquí, por eso también este... le hecho mas ganas que de costumbre.

I: Participaste más aquí que lo que participas en un salón de clases de la UDM?

P: Bueno, no porque como en la UDM somos tan poquitos, pues tenemos que participar más. Y aquí los salones eran mas numerosos entonces cada quien tenia su oportunidad de participar. Y además no me sentía tan obligada a participar porque sentía que cualquier otra persona podría

participar. En la UDM, al estar solamente tres personas en un salón, se que los tres teníamos que participar.

I: Te sientes aceptada en tu salón de clases de la UDM, ?

P: Si, mas aceptada en la UDM que aquí, porque... por lo mismo, hemos pasado mas tiempo juntos, aparte, tenemos mas cosas en común, y este... mmmm... siento que somos mas amigos. Aquí siento que es mas como compañeros nada más. Porque nunca hicimos algo fuera de clases, pero en la UDM, somos mas como amigos porque independientemente del salón de clases, a veces comemos juntos, a veces hacemos fiestas, o platicamos, aparte nos sirvió mucho que el semestre pasado hicimos trabajo en equipo para dos proyectos, entonces estuvimos todo el tiempo reuniéndonos, platicando y todo, aquí no hubo ningún trabajo en equipo, ni en pareja, entonces no me integre tanto con alguien.

I: Que haces durante los breaks de la UDM?

P: Salimos a platicar mis compañeros y yo, y generalmente nos quedamos todos juntos platicamos, o generalmente dos de nosotros nos vamos a la cafetería y regresamos, o si no hice alguna tarea, me quedo haciendo la tarea, pero generalmente (risas) pero generalmente nos ponemos a platicar entre todos.

I: Que haces en un break en UOA?

P: (risas)...este... me voy contigo (risas)....

I: (risas) con quien?

P: Con la researcher (risas).... Me voy con la investigadora (risas) este... a platicar... (risas)

I: porque nunca te integraste con tus compañeras durante tus breaks?

P: Porque estabas tu...(risas) se puede eso? (risas)

I: si, si.

P: Porque estabas tú ahí, entonces se me hacía más cómodo platicar contigo, que platicar con los demás.

I: Se te hacía mas cómodo, por la lengua (el idioma)?

P: No, por la relación, por la relación, porque es mas cercana que con las demás.

I: Mmjmm, hubieras deseado pasar mas tiempo con tus compañeras, conocerlas un poco mas?

P: Mmmm,... si, probablemente si me hubiera gustado conocerlas... mas, pero... siento que no fue necesario, me hubiera gustado, pero no fue algo que yo diga: ay, me faltó! ...

I: Como fueron tus notas ya en tus trabajos finales? Fueron satisfactorias?

P: Si, si, bueno yo siento que pude haberlo hecho mejor, la verdad es que no me esforcé como debía.

I: Por qué?

P: porque desde el principio yo sabía que mis notas no me iban... a, hacer tomadas para cuando regresara yo a Puebla, aun así no estaba yo segura y trate de hacerlo lo mejor posible, pero... para mi lo primordial al venir en este intercambio, era conocer la ciudad, conocer a las personas, y divertirme, estar en clase clases fue secundario, entonces, no, no me esforcé lo suficiente, y a pesar de eso salí bien, siento que si me hubiera esforzado mas, hubiera sacado muy, muy buenas notas pero, eh... me siento satisfecha con lo que tengo.

I: Influyo o no influyo en tus participaciones el saber que tus calificaciones no iban a ser tomadas en cuenta?

P: No, no, no.

I: Hubieras participado mas o hubieras participado menos de saber que tus calificaciones iban a ser tomadas en cuenta en tus calificaciones en México?

P: No, siento que las participaciones hubieran sido lo mismo, en lo único en lo que se me hubiera esforzado un poquito mas hubieras sido en el producto final, que era la escritura de un paper, o... si... en todas las materias fueron papers, entonces, este... en eso me hubiera esforzado mas, pero la participación hubiera sido la misma.

I: Ok, yo creo que eso es todo, muchas gracias por esta y por las demás entrevistas, y por los diarios.

P: (risas) de nada la Irisita.

Martes 12 de septiembre

La clase de hoy no me gusto. La Dra. Tin no nos mando los articulos que teniamos que leer y yo pense que no teniamos que entregarle las preguntas. En cada clase, tenemos que entregarle dos preguntas de cada articulo que leimos y estas preguntas cuentan para nuestra calificacion. Por lo mismo, hoy me molesto el no haberle entregado las preguntas pues, aunque no nos mando los articulos, teniamos que ir a la biblioteca on-line de UFA y buscar los articulos nosotros. Por una parte, creo que es cierto que debi buscar los articulos por mi lado, pero la verdad es que esta clase no me motiva y busco cualquier excusa para no hacer el trabajo. Obviamente, como no lei los articulos la clase se me hizo muy aburrida porque ni siquiera sabia de que estaban hablando. La verdad es que siento que no estoy aprendiendo mucho y para ser sincera solo meti esta clase porque pense que iba a estar muy relajada y la verdad si lo esta. El tema me interesa pero hasta ahora no he aprendido mucho y raras veces me siento realmente interesada en lo que estan hablando. Me tengo que bombardear mucho y constantemente psicologicamente para poner atencion y no sentir la clase tan pesada.

Apéndice II-B

Miércoles 13 de septiembre

La clase de hoy estuvo mas o menos. La verdad es que ultimamente no he estado haciendo mis lecturas y quiza eso disminuye mi motivacion. Jessica dirigio la discusion de hoy y se me hizo eterna porque habla mucho. Aparte, siento que se quiere poner a dar consejos y creo que no tiene la suficiente experiencia para eso. Esto es solo una observacion personal, pero nunca me ha gustado la gente que inconscientemente les dice a los demas que hacer o que no hacer, esto para mi es un punto debil en cualquier persona a cargo de dar una presentacion. A menos que sea una eminencia en su area de estudio creo que estas actitudes son aceptables. No tuvimos tiempo de terminar con la discusion por lo mismo de que Jessica habla tanto. Ademias, siento que no preparo muy bien lo que tenia que hacer y la Dra. Jones no dirige la discusion para nada. A veces tocan temas interesantes pero la verdad es que me la paso viendo el reloj esperando que la clase termine y me choca cuando acaba mas tarde de lo que deberia. Sin embargo, el hecho de que hay una persona observandome me hace tratar de involucrarme mas en la clase y participar lo mas posible.

Apéndice II-C

Martes 19 de septiembre

La clase de hoy estuvo mejor que la de la semana pasada. Esta vez si lei los articulos y estos estuvieron bastante comprensibles. A veces, yo creo que la forma en que veo la clase depende mucho de mi estado de animo. Es decir, si tuve un buen dia y psicologicamente me motivo para disfrutar la clase, entonces asi es. Pero si tuve un mal dia y no tengo ganas de estar en la clase, entonces se me hace aburrida y eterna. Yo creo que algo que me afecta mucho es el hecho de que el ingles de la Dra. Tin es muy malo y, aunque le entiendo todo lo que dice, me agota estar descifrando sus oraciones. Sin embargo, desde el principio del curso, me di cuenta de que ella sabe mucho sobre este tema y espero aprender bastante de esta materia.

Apéndice II-D

Miercoles 20 de septiembre

La clase de hoy estuvo mas o menos. Para empezar llegue tarde y luego la Dra. Jones nos dio el handout de las observaciones para la proxima semana pero eso siempre es super aburrido porque se tarda horas explicandolo. No entiendo por que se tarda tanto tiempo hablando de algo tan sencillo. Luego todas empezamos a hablar de nuestras observaciones y eso tambien es aburrido. Tengo la sensacion de que la Dra. Jones no prepara sus clases, todas son igualmente monotonas. Al principio del curso siento que estaban un poco mas variadas, pero ahora siempre es lo mismo. Primero, el handout con las observaciones para la proxima semana, despues todas hablamos de nuestras observaciones y al ultimo la presentacion de los capitulos que leimos a cargo de la responsable de esa semana. Hoy, Brenna estuvo encargada de la presentacion y otra vez nos faltó tiempo para terminar. Siento que las cosas no estan bien organizadas porque perdemos media hora hablando solo del primer punto (si acaso dos) y siempre nos falta tiempo y hoy tambien salimos tarde de la clase y eso me choca (la verdad soy feliz cuando la clase termina temprano). No me gusta que la Dra. Jones no lleve el tiempo u organice la actividad de tal manera que todas comentemos pero tambien de tiempo de terminar con todos los temas. De repente alguien empieza a hablar de alguna experiencia personal (Allison hoy) y empezamos a desviarnos del tema. En fin, los temas que abordan son interesantes pero nunca llegamos a ninguna conclusion. En general, no me gusta la falta de direccion de la Dra. Jones.

Apéndice II-E

Martes 26 de septiembre de 2006

Hoy me toco presentar un articulo en la clase de la Dra. Tin. La verdad es que estuve trabajando en esta presentacion pero no le puse tanto esfuerzo y siento que estuvo medio “crapy”. Para empezar creo que estuvo muy larga y un poco aburrida y, como no entendi muy bien el articulo, hubo algunas veces que no sabia ni lo que decia. Por lo mismo, utilice varias citas textuales y eso hizo la presentacion un poco aburrida. Ademas, el articulo estaba muy largo e hice varias diapositivas y se me hizo un poco largo y tedioso (y me imagino que a mis compañeros mas). No se si la Dra. Tin se haya dado cuenta de que no lo prepare muy bien pero a la hora de la conclusion ya no se noto tanto. Hubo otras dos presentaciones en la clase, una antes y otra despues de la mia y esas estuvieron bien. Mientras estaba la presentacion antes de la mia, yo estaba terminando de preparar lo que iba a presentar y la Dra. Tin me pregunto algo acerca de la presentacion que estaba dando mi compañera y, como no lei el articulo y no estaba poniendo atencion, no supe ni que contestar. La verdad es que me saque de la manga la respuesta y no se si la Dra. Tin se haya dado cuenta, pero yo creo que si. La ultima presentacion estuvo interesante y me sentí un poco mal de que la mia haya estado tan aburrida. Hoy tampoco entregue las preguntas que tenia que entregar ni lei los articulos para esta clase (mas que el mio) y la verdad es que siento que estoy tomando muy a la ligera esta clase pero la verdad es que si me llama la atencion y si me interesa poner mas esfuerzo de mi parte. Me gusto que hoy no presentara la Dra. Tin y que tuvieramos mas tiempo para intercambiar puntos de vista con referencia a las presentaciones. Siento que si hubiera leído los articulos, mis aportaciones hubieran sido mas numerosas e importantes.

Apéndice II-F

Miércoles 27 de septiembre de 2006

La clase de hoy estuvo un poco mejor que las anteriores. No se si la Dra. Jones me leyó la mente pero cambio la dinamica de la clase y me parecio mas amena. Por ejemplo, esta vez trabajamos en grupos de tres para platicar de nuestras observaciones y a la hora de compartir con el grupo, se perdio menos tiempo en las aportaciones individuales. A mi me toco trabajar con Jessica y Brenna que me caen muy bien, aunque Jessica habla mucho. De hecho hizo un comentario acerca de algo que habia pasado con un alumno suyo y todas nos pusimos a hablar sobre eso y como que ella no sabia cerrar el tema. En fin, Stefanie guio la discusion de hoy y tambien estuvo mas relajada porque hizo las cosas mas reducidas, y aun asi no dio tiempo de trabajar bien con lo que preparo. Nuevamente pienso que es la falta de direccion de la Dra. Jones. Cuando a mi me toque guiar la discusion voy a tratar de que sea mas interactiva y mas corta pues es obvio que entre comentarios que tienen y no tienen que ver con el tema se pierde bastante tiempo. Esta clase, sin embargo, me gusta mas que la de la Dra. Tin. Mis compañeras me caen mejor y estoy mas relacionada con el tema, ademas de que entiendo mas lo que dice la Dra. Jones. A veces algunos de los comentarios que hacen mis compañeras me llaman la atencion y me sirven, pero la verdad es que no me es muy emocionante ir a la clase. Lo que si es que las lecturas que estamos haciendo me gustan mucho, sobre todo las relacionadas con la etica profesional de nuestra area. Tengo la sensacion de que las clases en la UDM tienen un mejor nivel y estan mucho mejor organizadas que las de aca, pero estas, a su vez, estan mas relajadas y me da mas tiempo de hacer mis lecturas y no me estresan tanto como las de Puebla.

Apéndice II-G

Martes 03 de octubre de 2006

La clase de hoy se me hizo un poco pesada porque la Dra. Tin presento dos de los articulos que leimos; es decir, no fueron asignados a ninguno de mis compañeros. Sin embargo, como lei los articulos, no se me hizo tan aburrida. Ademas, clarifique varios puntos y me senti bien porque participe bastante. Tambien me di cuenta de que en mi universidad en Puebla he aprendido varias cosas, pues las he podido relacionar con lo que estoy viendo ahorita en esta clase. Antes de la ultima presentacion, hablamos de nuestras propuestas de investigacion. Yo estoy planeando trabajar con mis dos grupos de Español en lo que se refiere a la efectividad de actividades de pre-lectura. Esto me emociona pues me gusta mucho hacer investigacion. Desafortunadamente siento que tengo mucha carga de trabajo y que se me viene el tiempo encima. La Dra. Tin me cae cada vez mejor porque apoya mucho a los alumnos y, debido a su cultura, es muy responsable y eficiente. Tambien le entiendo cada vez mas y, como ella lo dijo, las lecturas se nos van haciendo mas sencillas pues nos estamos familiarizando mas con los conceptos y temas. Siento que la clase me esta interesando mas, pero todavia se me hace un poco aburrida. En particular la presentacion de hoy de uno de mis compañeros se me hizo eterna pues fue hacia el final de la clase y despues de dos presentaciones de la Dra. Tin ya me queria ir. Me hubiera gustado que le dedicaramos mas tiempo a nuestras propuestas de proyectos finales, pero espero que se pueda hacer en otra ocasion.

Apéndice II–H

Miercoles 04 de octubre de 2006

La clase de hoy estuvo mejor que las anteriores. Empezamos viendo un video de un “micro-teaching” de una ex-alumna de la maestria en linguistica aplicada aqui en UFA. Por una parte estuvo bien, pues comentamos acerca de esto y platicamos acerca de como nosotros vamos a empezar a hacer nuestro micro-teaching y vamos a videograbarlo. Por otra parte, la Dra. Jones no mide sus tiempos y prolonga mucho las actividades, lo cual hace que se vuelvan aburridas. Despues empezamos con el micro-teaching de dos de mis compañeras, lo cual saco al curso de su monotonia. Por lo mismo, estuvimos mas activas y vimos cosas nuevas. Me hubiese gustado que esta actividad durara mas y no hubieramos perdido el tiempo con el video. Afortunadamente esta vez no platicamos acerca de nuestras observaciones, pues la semana pasada no hice ninguna. Despues pasamos a la discusion, la cual fue guiada por Liang y, como siempre, estuvo un poco aburrida. A mi me toca guiar la discusion la proxima semana y espero que este mas interactiva. Por lo mismo de que yo soy la responsable la proxima semana, les pedi a mis compañeras si podia sacar fotos en la clase y se portaron muy buena onda, creo que cada vez me caen mejor. Me di cuenta, con el micro-teaching de mis compañeras que realmente tengo mucha mas experiencia que todas ellas y eso me hace sentir bien pero al mismo tiempo me sorprende que haya personas a nivel maestria que todavia estan tan “verdes” como diriamos en Mexico. Me da gusto que desde que estamos en la licenciatura en mi pais tengamos que escribir y defender tesis y que para empezar la maestria nos pidan cierta experiencia, pues eso me permite aprovechar mas mis clases al poder hablar de temas que ya conozco. Esta clase me gusta mas que la de la Dra. Tin pues es mi area y estamos viendo temas que me ayudan en mi carrera como profesora

de idiomas. En particular, las lecturas con respecto a la etica en mi campo me gustan mucho y me motivan bastante.

Apéndice II-I

Martes 10 de octubre de 2006

La clase de hoy estuvo mas amena pero se me hizo un poco larga y cansada al final. Me doy cuenta que me gustan mas las clases cuando la Dra. Tin no presenta y son mis compañeros y/o yo quienes presentamos los articulos o capitulos que leimos. Para la clase de hoy la verdad es que no prepare bien mis lecturas, nada mas les eche un vistazo para poder entregar las preguntas correspondientes. Ahora si estoy mas consciente que si no hago mis lecturas, la clase no me motiva tanto, asi que ciertamente hay una relacion estrecha en prepararme para la clase y que tanto la disfruto (misma situacion en mi universidad en Puebla), asi que voy a tratar de hacer las lecturas a tiempo porque tambien mis preguntas son de mejor calidad cuando leo. Aun asi, creo que hoy participe lo suficiente y no me costo tanto trabajo entender de que estaban hablando. Nuevamente me doy cuenta de que si he aprendido cosas en mis materias en Puebla, pues puedo relacionar lo que he visto en esas materias con lo que estoy viendo en esta. Tambien veo que esta materia realmente me interesa, a pesar de que la meti principalmente porque me imagine que iba a estar bastante relajada. Estoy comenzando a pensar que voy a empezar a trabajar en mis proyectos finales lo mas pronto posible para ambas materias, pues quiero entregar trabajos de buena calidad. Tambien me doy cuenta, como creo que ya habia mencionado anteriormente, de que me voy sintiendo cada vez mas a gusto con la materia, la profesora y mis compañeros y cada vez le voy encontrando mas el gusto a la clase, pues hay cosas que realmente me interesan. Hoy recibí la respuesta a mi proyecto de investigacion y la Dra. Tin me dio su visto bueno para realizar dicho proyecto. Me gusto su feedback, pues, aunque me corrigio bastante cosas, me doy cuenta de que sabe mucho (como me di cuenta desde el principio) y, a pesar de que sigo teniendo

algunos problemas para entenderla, creo que tome una buena decision al escoger esta materia. Tambien me doy cuenta que siempre estoy cansada los martes despues del fin de semana, lunes de tarea y ejercicio y clase de yoga, lo cual hace que cuente yo los minutos para salir de la clase pero no puedo cambiar mi rutina por mas que lo he intentado. De todas formas voy a tratar de organizarme mas para hacer mis lecturas a tiempo y hacer la tarea durante el fin de semana para no estar tan cansada el martes.

Apéndice II-J

Miércoles 12 de octubre de 2006

La clase de hoy estuvo mas o menos. Hoy fue el micro-teaching de Brenna y Ashley y me di cuenta que no me gustan mucho estos micro-teachings, pues estan relacionados con las clases que se dan en IEP y la verdad es que la mayoría de nosotras somos profesoras de L2, asi que me gustaria mas que fuera algo relacionado con eso. Creo que la Dra. Jones no planeo muy bien las cosas pues tanto las observaciones como los micro-teachings estan basadas en IEP. Las observaciones, por una parte, estan mas o menos bien, pero vuelvo al punto de que a mi me interesa aprender mas acerca de metodologia en segundas lenguas. En fin, lo que si me parecio mejor fue que la Dra. Jones dijo que podiamos videgrabarnos en nuestro salon de clase, o sea que voy a poder hacer mi micro-teaching en mi clase de español. Despues de que perdimos bastante tiempo, como siempre, me toco guiar la discusion y la verdad es que no me gusto mucho como estuvo porque yo habia planeado algo mas interactivo y diferente de lo que habian hecho mis compañeras anteriormente, pero al final estuvo igual y lo peor es que la discusion se extendio bastante y no dio tiempo de ver todo lo que habia preparado, asi que debi organizarme mejor. Por otra parte, estuvo bien que la discusion se haya ampliado tanto pues todas mis compañeras y la Dra. Jones estaban participando. Al final de la clase, trate de terminar lo antes posible, antes de que fuera la hora para poder salir por primera vez a tiempo despues de varias clases donde nos hemos quedado mas tarde y justo cuando me iba, la Dra. Jones le pregunto a Stefanie acerca de su posting, que estaba relacionado con un metodo presentado a traves de videos con los que Stefanie ha trabajado. Stefanie tambien se extendio bastante y la verdad me disgusto mucho pues tuvimos tiempo de sobra para hablar de esto y justo se le ocurrio a la Dra.

Jones hasta el final. Desde el principio del curso me ha disgustado mucho su falta de dirección en lo que respecta a la secuencia de la clase. La verdad es que como persona la aprecio mucho, pero como lleva el ritmo de la clase realmente es muy deficiente. Pienso que deberíamos dedicarle más tiempo a los micro-teaching y a la discusión, si tenemos dos horas y media para hacer esto y procurar terminar siempre a tiempo, pues no solo yo sino todas mis compañeras tenían prisa por irse y el ambiente se pone un poco tenso cuando esto sucede.

Apéndice II-K

Miercoles 19 de octubre de 2006

Hoy la clase estuvo entretenida. Al principio comenzamos a hablar de si ya habiamos conocido a nuestros nuevos CTs y yo fui la unica que lo habia hecho y me senti bien porque dio la impresion de que le estoy echando ganas a la clase y contrarresto el hecho de que no le he entregado mis field notes. Despues hablamos de que habiamos aprendido con nuestro actual CT y eso estuvo un poco aburrido pues varias de mis compañeras hablan bastante, en particular Jessica, quien siempre habla y habla y habla y habla y a veces nos vamos a otros temas que nada que ver. Despues vino el micro-teaching de Jessica y Liang que estuvo mas o menos. Me diverti porque estuvimos actuando como estudiantes de preparatoria pero tambien se me hizo aburrido ya que estuvo muy largo. No me gusto que estuviera tan largo porque para empezar se me hizo injusto que a otras personas les han dado muy poquito tiempo y esta vez fue demasiado. Por otra parte, despues de un rato de lo mismo se me hizo aburrido. Por ultimo, Kim tenia que guiar la discusion y generalmente eso es lo que nos toma mas tiempo y esta vez solo quedaban 15 minutos para que terminara la clase y obviamente no ibamos a salir temprano, como siempre. Efectivamente, me tuve que salir del salon cuando la discusion todavia se estaba llevando a cabo y eso no me gusta, pues se me hace una falta de respeto. Sin embargo, pienso que de esta manera la Dra. Jones se va a restringir un poco mas con respecto al tiempo. Esto es algo que me ha molestado desde el principio del curso, el hecho de que la Dra. Jones no ponga orden en lo que respecta al tiempo de la clase. Tambien me molesta por parte de mis compañeras quienes, a pesar de que tambien tienen otras cosas que hacer, siguen hablando y hablando aun sabiendo que la clase esta por terminarse o que ya es la hora de salir. Ademias, muchas veces la discusion se sale del tema.

Todas mis compañeras me caen bien pero no me gusta que Jessica habla mucho y la actitud de Kim, que es muy novata y un poco inmadura. De hecho, cuando Stefanie y yo estabamos en el baño, Stefanie le pregunto a Kim “I like your amber, where does it come from?” y Kim dijo “my exboyfriend” y se fue y Stefanie y yo nada mas nos quedamos viendo. Se nota que a ella tampoco le cae muy bien. En general la clase estuvo mas o menos, a ver que tal la proxima que la Dra. Jones no va a estar.

Apéndice II-L

Martes 24 de octubre de 2006

Hoy tuve presentacion en la clase de la Dra. Tin. La verdad es que esta vez prepare mi presentacion mejor que la vez anterior. Aunque no lei con suficiente tiempo, ni ensaye, ni le eche tantas ganas, ciertamente tome mas notas y procure hacerlo lo mejor posible. El articulo en particular me llamo mucho la atencion pues tenia que ver con hablantes nativos del español aprendiendo a leer en ingles. Sin embargo, a la hora de la presentacion me puse bastante nerviosa, sobre todo porque me perdi entre mis notas. Esto me hizo sentir mal, pues inverti mucho tiempo tomando esas notas y no pude usarlas y siento que eso me hizo ver como que no prepare bien la presentacion. Algo que he notado es que me pongo bastante nerviosa cuando tengo que hacer una presentacion en ingles. Siento que mi pronunciacion es muy mala y cometo muchos errores y, al ocasionar esto nerviosismo, parece como si estuviera mal preparada para la presentacion. Tambien me he dado cuenta de que a veces trato de pronunciar de cierta manera a proposito, como para demostrar mas que soy Mexicana o Latina. La mayoría de las veces esto lo hago a proposito, pero ultimamente me he dado cuenta de que me esta empezando a afectar inconscientemente y no me siento muy a gusto cuando esto pasa porque siento que no lo puedo controlar. Por otra parte, siento que mis compañeros hacen sus presentaciones mucho mejor y esto puede ser porque se preparan mas. Esta clase me gusta, pero siento que no le estoy echando tantas ganas y ya me empecé a preocupar por mi calificacion, pues realmente me he sentido bastante insatisfecha con las dos presentaciones que he hecho hasta el momento. Mis compañeros se portan muy buena onda cuando presento, moviendo la cabeza en señal de que comparten mi idea, haciendo comentarios y sonriendo para que no me sienta tan nerviosa, pero

pienso que la Dra. Tin se da cuenta de que realmente no preparo las cosas tan bien. Por ultimo, siempre me han molestado las personas que leen lo que escriben en sus diapositivas de Power Point y desafortunadamente me encuentro haciendo lo mismo, lo cual me hace sentir mal pues he tomado cursos de como dar presentaciones en vivo y como diseñar material visual para este tipo de presentaciones. Ya unicamente me queda una presentacion por hacer y, desafortunadamente, ya no me importa tanto que me salga tan bien.

Apéndice II–M

Miercoles 25 de octubre de 2006

Hoy tuve mi microteaching en la clase de la Dra. Jones. Me gusto como salio, a pesar de que no la prepare con mucha anticipacion. La Dra. Jones no estuvo en clase y esto me gusto y no me gusto por diferentes razones. Me gusto que no estuviera porque no me senti tan estresada y tambien senti que no tenia que esforzarme tanto. No me gusto porque siento que salio bien y me hubiese gustado que la viera y recibir su retroalimentacion. Mis compañeras se portaron buena onda, pero tuve un poco de problemas cuando me preguntaron acerca de vocabulario que yo no conocia. No pienso que haya sido muy grave el no haber investigado el posible vocabulario “problema” que surgiria, pero siento que me vi un poco mal al respecto. Algo que no me gusta es que “supuestamente” estamos dando nuestro “background” para que se porten de cierta manera y se portan de otra. Ciertamente, me incluyo en el aspecto de que a veces lo tomamos como juego, pero a veces pienso que se pierde la idea al empezar a portarse/portarnos muy infantiles. Tambien senti que si la Dra. Jones hubiese estado en la clase, la participacion de mis compañeras hubiese sido mas activa. Una chica de doctorado vino a suplir a la Dra. Jones y no me cayo muy bien, pues siento que queria “enseñarnos” y no pienso que tenga suficiente conocimiento todavia. Es decir, una cosa es comentar o compartir lo que sabe, y otra cosa es corregir y ponerse en un rol de maestra, cuando todavia es una estudiante. Lo que me gusto de ella es que dirigio bien la clase en cuestion de tiempo y cuando se acabo la hora de clase no dudo en decirlo. Esto me gustaria que hiciera la Dra. Jones, pues siempre me quejo de que no tiene suficiente control sobre el grupo. Regresando al tema de mi microteaching, en general siento que salio bien. El incluir “realia” pienso que fue buena idea. Sin embargo, siento que no recibí suficiente

retroalimentación de mis compañeras. También pienso que debí haber alargado un poco más el microteaching y sacar más ventaja del “warm-up”, con el que pude haberlas puesto a trabajar en pares o grupos. También sentí que precisamente porque no quise utilizar más tiempo, el microteaching quedó inconcluso y por eso Jessica preguntó cómo seguiría con la clase. Creo que mis demás compañeras sí han dado una mini-clase completa, mientras que yo solo di parte de una clase que tiene un supuesto seguimiento.

Apéndice II–N

Martes 31 de octubre de 2006

Hoy tuve mi última presentación en clase de la Dra. Tin. Esta vez me senti mucho mas a gusto que con las presentaciones anteriores, ya que el articulo estuvo mas sencillo, fue cualitativo (el cual me resulta mas facil de digerir), y, a pesar de que no lo lei detenidamente, me parecio interesante. Esta vez, a pesar de que no le dedique mucho tiempo ni esfuerzo a la presentacion, senti que mi desempeño fue mucho mejor y me senti bien porque las dos presentaciones que hice anteriormente estuvieron muy mal desde mi punto de vista, asi que hoy senti que “me saque la espina”. Por otra parte, ya que el articulo fue tan sencillo de comprender y la Dra. Tin hablo de el antes de mi presentacion, senti que mis compañeros se aburrieron un poco, pero esto realmente no me importo tanto como presentar bien. De lo que me di cuenta es que mis presentaciones estuvieron muy por debajo de mis expectativas porque no tuve ningun interes en dedicarles el suficiente tiempo y en prepararlas bien. Espero que esto no afecte mi calificacion, pero realmente me doy cuenta de que me he tomado muy a la ligera mis asignaciones en ambas clases, sobre todo en la de la Dra. Tin. Esta clase me gusto pues estuvo muy relajada. Despues de la presentacion tuvimos un break que se alargo agradablemente y despues comenzamos a discutir acerca de nuestras preferencias en investigacion y nuestros intereses. Algo que no me gusto es que dos de mis compañeras, Stacey y Marian, hablaban mucho y no dejaban participar a los demas. A la vez, no me parecio que la Dra. Tin las dejara hablar tanto y no repartiera el tiempo de participacion entre todos los de la clase. Algo que me desagrada es cuando las personas empiezan a dar ejemplos personales, como cuando Marian empezo a hablar de su esposo y su cuñado y en fin, quiza tambien mi percepcion de ellas hablando tanto me puso un poco de malas

porque estaba cansada y con ganas de salir temprano. Así mismo, yo también soy de las personas que participa mucho en clase y se adueña del microfono, por así decirlo, y me di cuenta de que no es agradable y me da gusto que he dejado de hacerlo. También pudo haberme molestado porque cuando iba a expresar mis ideas, alguna de ellas empezaba a hablar y yo le cedía la palabra y ella se alargaba y yo no podía expresar lo que estaba pensando. Similarmente, a veces decían algo que yo iba a decir y eso siempre me molesta mucho.

Apéndice II-Ñ

Miércoles 01 de noviembre de 2006

Hoy fuimos al acuario digital con la Dra. Jones para checar el material del cual podemos disponer para realizar el video de nuestro micro-teaching. Me gusto ir a este lugar en grupo, pues rompio con la monotonía de la clase. La Dra. Jones me estuvo platicando de su experiencia en Guanajuato y esto también me gusto, pues siempre me agrada que otras personas conozcan mis ciudades favoritas. Después del acuario digital regresamos al salón de clase y ahí empezaron los problemas. Empezamos a hablar acerca de tecnología y otras cosas que yo considere sin importancia y el tiempo empezó a transcurrir, lo cual me dio la idea de que, como siempre, nos íbamos a quedar sin tiempo y a salir tarde. Después de que la Dra. Jones estuvo hablando y hablando, miro el reloj y puso cara de preocupación, lo cual me molesto pues no puedo creer que no se de cuenta de como transcurre el tiempo. Después Mi y Tomiko hicieron su micro-teaching, el cual no me gusto y senti un poco largo y cuando terminaron, la Dra. Jones empezó a hablar de la enseñanza de la voz pasiva en inglés, el cual fue el tema del micro-teaching de mis compañeras. Nuevamente, este tema se alargó, dejando únicamente 15 minutos para la discusión que fue guiada por Ashley. Afortunadamente, Ashley guio la discusión de tal manera que nos fuimos rápido y no terminamos muy tarde. Sin embargo, se me hizo mala onda que todo lo que preparo no fuera utilizado. Similarmente a cuando otras compañeras y yo guiamos la discusión, preparamos el material y no lo usamos en clase, lo cual es desmotivante pues uno pone empeño en ello. Al final de la clase, Sebastien entro al salón porque yo le pedi que lo hiciera y me dio gusto, pero mis compañeras no lo vieron. Por ultimo, le entregue a la Dra. Jones mis field notes, en las cuales voy bastante atrasada. Espero ponerme al corriente durante las proximas dos

semanas, pues no quiero tener problemas con mis calificaciones. Algo que no habia comentado en los diarios anteriores y que hoy quiero comentar es que no me gusta que Jessica se la pase hablando de cuando estuvo en la República Checa. Esto se me hace sumamente aburrido y hasta cierto punto un poco presumido y no hay una sola clase en donde no saque el tema. Kim tampoco me cae muy bien porque siento que todavía es un poco inmadura, lo cual obviamente tiene que ver con la edad y Stefanie parece compartir mi opinión.

Apéndice II-O

Martes 14 de noviembre de 2006

Para esta clase de la Dra. Tin, como anteriormente ha ocurrido, no lei ninguno de los artículos que tenía que leer, así que llegué a la clase sin saber de qué íbamos a hablar. Gracias a Dios, esta vez la Dra. Tin no me preguntó nada y de pura suerte hice un comentario relacionado con una de las lecturas, sugiriendo que había leído los artículos. Sumudu y Toni presentaron después de la Dra. Tin y la clase se me hace más amena cuando varias personas presentan. Sin embargo, en la última presentación estuvimos interrumpiendo mucho y no le dio suficiente tiempo a Toni para presentar todo lo que había preparado. Por una parte, esto se me hizo un poco grosero, pues la persona que hace la presentación realmente invierte tiempo y esfuerzo en hacerla. Por otra parte, se me hizo un poco inconsciente por parte de Toni preparar una presentación de más de 20 diapositivas, pues por más que quiera resumir o ir rápido, se convierte en una presentación de aproximadamente media hora, lo cual para mí (y me imagino que para los demás también) es muy tedioso, cansado y aburrido. Sin embargo, los comentarios que estuvieron surgiendo en clase fueron interesantes. La clase de la Dra. Tin me gusta mucho porque ella es una persona que sabe bastante. Además, cuando es necesario, sabe cómo guiar la clase para que no se salga de tema o se extienda bastante. En esta ocasión, sin embargo, quizá porque la próxima semana no vamos a tener clases, la discusión se extendió bastante, llevando al hecho de que Toni no terminara su presentación. Además el “break” que tuvimos se prolongó considerablemente. Sentí que precisamente debido a que la próxima semana es prácticamente de vacaciones, todos estábamos más activos que de costumbre. Por una parte, esto me pareció positivo porque todos comentamos e interactuamos. Por otra parte, esto afectó la secuencia de la clase. En fin, algo que

me preocupa un poco es precisamente que al no hacer las lecturas, tampoco entrego las preguntas correspondientes, las cuales valen 5% de la calificación final. La Dra. Tin es una profesora exigente, precisamente porque sabe mucho acerca de la materia, así que pienso que no voy a sacar una muy buena calificación con ella, además de que tengo dos faltas en su clase. Sin embargo, he aprendido bastantes cosas y su curso me gusta muchísimo más que el de la Dra. Jones, al igual que mis compañeros.

Apéndice II–P

Miercoles 15 de noviembre de 2006

La clase de la Dra. Jones hoy realmente me parecio mas desorganizada que de costumbre. Para empezar comenzamos hablando de como hacer los comentarios en los proyectos de nuestras compañeras. Muchas tenian dudas, lo cual hasta cierto punto se me hizo un poco tonto porque ya estamos a nivel maestria y no puedo creer que dar retroalimentacion en un “paper” sea algo complicado. En fin, pienso que como muchas personas no lo habian hecho y se tenia que hacer a mas tardar al siguiente dia, se hicieron las que “no entendieron” para justificar que no lo hubieran hecho todavia. Creo que Stefanie y yo fuimos las unicas que lo hicimos con tiempo. Algo que me ha molestado desde que comenzo el curso y que realmente no me habia parecido tan molesto como hoy es la forma en que la Dra. Jones habla. Habla muy lento y con un tono de voz muy bajo, lo cual causa aburrimiento, y si a esto le añadimos la falta de actividad en clase, realmente hace las dos horas y media muy pesadas. Bueno, los comentarios que hizo la Dra. Jones acerca de como dar retroalimentacion realmente no fueron muy efectivos. Como siempre, Jessica se la paso hablando la mayoria de la clase y eso realmente me disgusta, no porque hable mucho, sino porque para mi no habla de nada interesante y mucho menos relevante en lo que se refiere a la clase. Pasamos media hora o quiza mas hablando de una pelicula llamada Borat. Ashley estuvo haciendo comentarios acerca de la pelicula como si estuviera en “shock”. Esto me molesto porque senti que quiso verse como alguien muy puritana y respetuosa de los demas, diciendo que se le hizo una groseria como este actor ridiculizaba a quienes salen en la pelicula. Se me hace muy tonto que una persona que esta haciendo una maestria piense asi. Ademas, siento que se vio bastante hipocrita, algo que he sentido en todas mis compañeras

norteamericanas desde que comenzo el curso. Al final de la clase, como siempre, nos faltó tiempo para la discusión, la cual fue guiada por Tomiko en esta ocasión. Se me hizo una grosería comenzar con la discusión quince minutos antes de que la clase acabara, cuando perdimos el resto del tiempo en la clase en cosas totalmente irrelevantes, como la película. Gracias a Dios ya se va a acabar este curso porque siento que cada vez va de mal en peor. Ciertamente la Dra. Jones no parece preparar sus clases para nada ni tener la mínima noción de cómo pasa el tiempo.

Apéndice II-Q

Martes 28 de noviembre de 2006

Hoy presente mi proyecto en clase de la Dra. Tin y la verdad es que, aunque mi presentación estuvo bien, me senti muy poco satisfecha con mi proyecto en general. Me di cuenta de que a la Dra. Tin tampoco le gusto y eso me puse nerviosa porque no se si me vaya a ir muy bien en mi calificación final. Creo que mis demas compañeros y compañeras tienen mejores ideas, a pesar de que quizá no lleven sus investigaciones a cabo, pero sus propuestas parecen mucho mas innovativas. La verdad es que a pesar de que este curso me gusto y siento que aprendi varias cosas, creo que mi nivel de aprendizaje fue minimo comparado al de mis compañeros, ya que no realice muchas de las lecturas para la clase. Pienso que quizá yo sea la que saque la calificación mas baja del grupo. No me siento mal al respecto porque pienso que no valia la pena esforzarme tanto, lo unico que me preocupa es mi calificación. La clase de hoy se me hizo un poco larga y aburrida, quizá debido al cansancio personal pero tambien debido a que la Dra. Tin hizo una presentación aproximadamente de una hora. Como habia comentado anteriormente, cuando la Dra. Tin hace presentaciones, la clase se me hace mucho mas tediosa. En esta clase, todos mis compañeros me caen muy bien, pero Marian habla muy despacio y quiere participar todo el tiempo y eso a veces me desespera. Me gusta que la Dra. Tin dirige bien la clase y hace que todos participemos y demos nuestros puntos de vista, pero a veces hay temas controversiales que me gustaria que discutieramos mas, como el de hoy en lo que se referia a evaluar a los alumnos. La verdad es que me da mucho gusto que este semestre ya se vaya a acabar y realmente estoy contando los minutos para que la clase termine y ya no tenga que ir. En general, siento que mi desempeño en esta clase no fue muy bueno desde el principio y que todas mis presentaciones

fueron malas, comparadas con lo que puedo hacer si realmente me empeño. Creo que a mis compañeros si les gusto mi presentacion y sus comentarios fueron positivos, pero me preocupa mi trabajo final, pues la Dra. Tin no parecio muy satisfecha con mi investigacion. Al principio me moleste un poco porque yo pense que estuvo bien hecho y sus expectativas son muy altas, pero ahora pienso que ciertamente no estuvo tan bien y debo esforzarme bastante para entregar un buen proyecto final.

Apéndice II–R

Miercoles 29 de noviembre de 2006

La clase de hoy con la Dra. Jones me gusto bastante, quiza porque en esta ocasion solamente trabajamos con los videos de nuestro “microteaching”. Yo presente el mio y me dio gusto hacerlo, porque practicamente ya termine con esta clase. Antes de ver los videos, hablamos acerca del proyecto final y, a pesar de que la Dra. Jones proveyo “generalidades”, la verdad pienso que no es muy buena al dar explicaciones, o quiza solamente tenga que ver con su manera de hablar, muy pausada y con un tono de voz muy bajo, lo cual a veces me desespera. Cuando presente mi video, me puse un poco nerviosa porque mis demas compañeras hicieron muy buenos trabajos; ademas, aunque varias de ellas hablan español, algunas no y pense que ver el video iba a ser muy aburrido para ellas pues no iban a entender nada. Tambien me di cuenta de que el video tuvo un pequeño error de edicion justo antes de que mis compañeras y la Dra. Jones lo vieran, pero decidi presentarlo de todas maneras. Me dio gusto la reaccion de mis compañeras y la Dra. Jones hacia el video y a ver que tal me va cuando reciba sus evaluaciones. Como en la mayoria de las clases no se por que una de mis compañeras no me cae muy bien. Tal vez tenga que ver con su edad, pues parece que es muy joven, pero en fin, nada que no pueda soportar. Jessica tenia que presentar hoy y yo tome su lugar porque pense que no iba a llegar. Despues de que yo habia presentado ella llego y ya no le dio tiempo de presentar su trabajo. La verdad me senti un poco mal al respecto, pero la verdad es que yo realmente necesitaba presentar mi trabajo en esta ocasion, para poder trabajar en mis demas proyectos. Ella parecia molesta, lo cual me hizo sentir un poco incomoda, pero no pude hacer nada al respecto. Tambien me di cuenta de que senti el ambiente en el salon de clases mas relajado porque ella no estaba. Hoy me di cuenta de

que mis compañeras no norteamericanas me caen mucho mejor que las americanas. De hecho la única americana que me cae bien es Stefanie. No es que las demás me caigan mal, pero realmente no encuentro que tengo nada en común con ellas y no tiene que ver con el hecho de que las demás sean también estudiantes internacionales, tiene que ver con cuestiones de personalidad. Finalmente, me costó un poco de trabajo evaluar a mis compañeras en sus microteachings, pero me gustó hacerlo.

Apéndice III - Preguntas utilizadas en las entrevistas con los profesores y compañeros de la participante.

- 1.- How do you consider Marlene's presentations and discussions?
- 2.- Did you noticed any changes in Marlene's participation after observations began that may be a direct result of being observed?
- 3.- How did you perceive Marlene's performance and participation inside the classroom? Did she express nervousness, stress, or seemed to be uncomfortable in any way? Alternatively did she seem comfortable and well adjusted to the classroom and her classmates?
- 4.- How do you evaluate her as a member of this academic community? Do you feel that she belonged to the community? Did she participate in the activities of the community?
- 5.- Did you see Marlene as an active member who is engaged in this community; one who interacts with the other members?
- 6.- Lately, did you noticed any changes in her engagement process in this community? Did it increase or decrease? (Did she behave the same all along the semester?)
- 7.- Has Marlene shown any kind of progress since she started the course?
- 8.- How is she different from when she started four months ago?
- 9.- How did you perceive her motivation and engagement process compared to other international students?
- 10.- Was she different/same during classes and during class breaks?

Pregunta Adicional para la profesora de la Clase B

How is her participation different/same in WebCity discussions? Is this as constant and active and it is in the classroom?