



UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA
SISTEMA DE UNIVERSIDAD VIRTUAL

Maestría en Gestión del Aprendizaje en Ambientes Virtuales

“Curso virtual de español para Hablantes de
Herencia en el Condado de Orange”

PROPUESTA DE SOLUCIÓN A UN PROBLEMA EN ESPECÍFICO EN EL CAMPO
DE LA PROFESIÓN PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRA EN GESTIÓN DEL APRENDIZAJE EN AMBIENTES VIRTUALES

Presenta

Lic. Ana Olivia Anaya Hernández

DIRECTOR DE TESIS

Dr. David Ramírez Plascencia

CARTA DE SOLICITUD DE EXAMEN

Índice

INTRODUCCIÓN.....	1
CAPÍTULO 1-ANTECEDENTES.....	3
CAPÍTULO 2-DIAGNÓSTICO	11
2.1 Contextualización	11
2.2 El bilingüismo receptivo	12
2.3 Microentorno	14
2.4 Macroentorno.....	15
2.5 Elementos y factores asociados con el problema	16
2.6 Revisión de experiencias similares	18
2.7 Análisis del problema.....	22
2.8 Objetivos del diagnóstico	23
2.8.1 Objetivo general:.....	23
2.8.2 Objetivos específicos:	23
2.9 Acercamiento metodológico.....	23
2.10 Análisis e interpretación de los resultados	28
2.11 Identificación del problema y su ámbito de mejora.....	39
CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN	41
3.1 Plan de mejora	42

3.2 Proceso de gestión de la propuesta	43
3.3 Definición de objetivos	44
3.3.1 Objetivo General	44
3.4 Metas e indicadores.....	45
3.5 Modelo instruccional ADDIE.....	45
3.6 Plataforma Schoology	47
3.7 Definición de estrategias	55
3.7.1 Estrategias de acompañamiento en ambientes virtuales de aprendizaje	55
3.7.2 Estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia	57
3.7.3 Descripción de las herramientas y sus usos.....	63
3.7.4 Estrategias por unidad	65
3.8 Fundamentación de la estrategia de mejora	71
3.9 Programación del proyecto.....	72
CONSIDERACIONES FINALES	77
Referencias.....	80
Anexos	A
Anexo # 1 Instrumento para evaluar las habilidades lingüísticas para los grados 9-12	A
Anexo # 2 Hoja de respuestas y fases.....	F
Anexo #3 Curso de español para Hablantes de Herencia	G

Lista de gráficos

Gráfico 1. Sección de fluidez. Elaboración propia.....	29
Gráfico 2. Sección de pronunciación. Elaboración propia.	30
Gráfico 3. Sección de vocabulario. Elaboración propia	31
Gráfico 4. Sección de comprensión auditiva. Elaboración propia	32
Gráfico 5. Sección de gramática. Elaboración propia	33
Gráfico 6. Sección de lecto-comprensión. Elaboración propia.....	34
Gráfico 7. Sección de expresión escrita. Elaboración propia	35
Gráfico 8. Resultados del instrumento en general. Elaboración propia	36
Gráfico 9. Suma de secciones del instrumento. Elaboración propia	39

Lista de figuras

Ilustración 1. Proceso de gestión. Elaboración propia.....	44
Ilustración 2. Plataforma Schoology. Pantalla inicial para el profesor. Elaboración propia.	49
Ilustración 3. Plataforma Schoology. Pantalla inicial para el alumno. Elaboración propia. .	50
Ilustración 4. Plataforma Schoology. Subir tareas: alumnos. Elaboración propia.	51
Ilustración 5. Plataforma Schoology. Apartado de "grades" para el alumno. Elaboración propia	52
Ilustración 6. Plataforma Schoology. Apartado "notificaciones" para alumnos. Elaboración propia	52
Ilustración 7. Plataforma Schoology. Apartado de "miembros" para el alumno. Elaboración propia	53
Ilustración 8. Plataforma Schoology. Mensajes profesor. Elaboración propia.	54
Ilustración 9. Plataforma Schoology. Apartado "insignias" profesor. Elaboración propia. .	54
Ilustración 10. Cronograma de actividades. elaboración propia	74

Lista de tablas

Tabla 1. Cronograma de actividades. Elaboración propia	28
Tabla 2. Metas e indicadores. Elaboración propia	45
Tabla 3. Estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia. Elaboración propia	62
Tabla 4. Estrategias: bienvenida al curso. Elaboración propia	65
Tabla 5. Estrategias unidad 1. Elaboración propia	67
Tabla 6. Estrategias unidad 2. Elaboración propia	68
Tabla 7. Estrategias: examen parcial. Elaboración propia	68
Tabla 8. Estrategias unidad 3. Elaboración propia	69
Tabla 9. Estrategias unidad 4. Elaboración propia	70
Tabla 10. Estrategias: examen final. Elaboración propia	70
Tabla 11. Costos del proyecto. Elaboración propia.....	73
Tabla 12. Matriz FODA. Elaboración propia	75
Tabla 13. Propuesta de evaluación. Elaboración propia	76

INTRODUCCIÓN

La siguiente propuesta de intervención consiste en el diseño de un curso de español para Hablantes de Herencia en la plataforma Schoology. La propuesta tiene como objetivo coadyuvar en la solución de los retos en la enseñanza del español, así como servir de punto de apoyo para que los niños migrantes conserven sus raíces, desarrollen sus competencias lingüísticas y su cultura. Esta propuesta se pretende llevar a cabo en una preparatoria ubicada en un distrito escolar al sur de California, en el Condado de Orange.

Estos jóvenes migrantes o también conocidos como Hablantes de Herencia han demostrado tener competencias lingüísticas limitadas en su lengua materna, lo que se conoce como bilingüismo receptivo. Actualmente su institución no oferta clases de español para Hablantes de Herencia, únicamente cuenta con cursos de español como lengua extranjera. Dichos cursos no cumplen con las necesidades de los estudiantes Hablantes de Herencia que asisten a esta escuela debido a que estos estudiantes requieren de una propuesta pedagógica que considere su bagaje lingüístico, puesto que tienen fundamentos de la lengua española adquirida en el seno familiar.

De este modo, esta propuesta pretende, en primera instancia evaluar las habilidades lingüísticas de los estudiantes para conocer su perfil lingüístico; fortalezas y carencias lingüísticas. Posteriormente, se van a diseñar actividades que cubran sus necesidades y ayuden a desarrollar las cuatro habilidades: comprensión auditiva, lecto-comprensión,

expresión oral y expresión escrita. Aprovechando los avances tecnológicos, esta propuesta será presentada en un ambiente virtual de aprendizaje.

Este trabajo está compuesto de 3 capítulos, más un apartado de consideraciones finales, referencias bibliográficas, y anexos. En el primer capítulo es posible encontrar los antecedentes que es una revisión de trabajos, investigaciones sobre el tema de la problemática.

En el capítulo 2 es posible encontrar el diagnóstico que se realizó con los estudiantes de preparatoria, así como se presenta el análisis del microentorno y macroentorno, y los factores asociados con la problemática, se incluye una revisión a experiencias similares, además, un acercamiento metodológico en donde se describe la población, las técnicas e instrumentos empleados para la recolección de datos. Posterior a esto, es posible encontrar, el análisis de los resultados y la interpretación de éstos. Por último, se identifica el problema y el ámbito de mejora.

En el capítulo 3 se expone el diseño de la solución, se definen los objetivos, metas e indicadores, así como el diseño instruccional utilizado para elaborar las actividades del curso, se describe la plataforma y las estrategias que se pretenden implementar. Se expone la fundamentación de la propuesta y la programación de ésta, que incluye: el alcance, los costos, recursos humanos, materiales, un cronograma del proyecto y los riesgos.

Por último, el apartado de las consideraciones finales del proyecto, donde se hace una descripción de los aprendizajes adquiridos al realizar esta propuesta, así como una descripción de experiencias, retos, situaciones que dificultaron el diagnóstico.

CAPÍTULO 1-ANTECEDENTES

Cada año escolar se incorporan alrededor de 1,000 niños de tercera y cuarta generación de migrantes de habla hispana ocupando el tercer lugar en la composición de los grupos raciales en un distrito escolar localizado al sur de California en el condado de Orange. Las personas de origen hispano se han convertido en la minoría étnica o racial más grande del país United States Census Bureau (2017). Al integrarse al nuevo sistema educativo, estos niños se ven en la necesidad de aprender un segundo idioma sin siquiera haber sido expuestos a una instrucción formal de su lengua materna. Esta interrupción o en muchos casos nula existencia, en su formación en el sistema lingüístico de origen ocasionada por el ingreso al sistema educativo de Estados Unidos, en donde se habla otro idioma distinto al del hogar repercute en diversas maneras en las vidas de estos niños migrantes.

El español es la segunda lengua más hablada en los EE. UU. United States Census Bureau (2017) esto lo convierte en un objeto de investigación importante y un objetivo recurrente de los planes de las autoridades locales que tratan de cubrir las necesidades de los niños hispanohablantes o también conocidos como Hablantes de Herencia¹. Por esta razón, existe una cantidad significativa de investigación de campo que sustenta tanto los beneficios de conservar la lengua materna, las necesidades lingüísticas de estos estudiantes,

¹ Individuo que “se ha criado en un hogar donde se habla otra lengua distinta al inglés, que habla o al menos comprende el idioma y que es, hasta cierto punto, bilingüe en esa lengua y en inglés” (Valdés, 2001 citado en Acosta Corte, septiembre 2013).

hasta la creación e incorporación de nuevos programas en distintos contextos. Con el fin de contextualizar este proyecto, se realizó una revisión bibliográfica, así como para observar el cómo los especialistas han abordado este problema. En los siguientes párrafos presenta una síntesis de estos estudios.

Acosta Corte (septiembre 2013) realizó una investigación que, consistió en analizar los errores de un texto narrativo elaborado por una estudiante hablante de herencia que asistía al curso de verano de Herencia Hispana en la Universidad de Oviedo. Cabe mencionar que la estudiante aseguró haber tomado clases de español como lengua extranjera y agregó que sus áreas de oportunidad son la lecto-comprensión y la expresión. El investigador analizó un texto narrativo descriptivo sobre un viaje a Madrid de 717 palabras. Para esto, fue necesario clasificar los errores y realizar una corrección del error. Concluyendo que la estudiante “presenta un grado de adquisición incompleta y desgaste, que se traduce en sus múltiples errores morfosintácticos²” (Acosta Corte, septiembre 2013). No obstante, el investigador enfatiza que “en las universidades del mundo anglosajón, en la actualidad no hay suficientes clases destinadas a las necesidades de este colectivo de estudiantes y tampoco se sabe con certeza cómo diseñarlas, ni cómo hacerlo de manera efectiva” (Acosta Corte, septiembre 2013).

² Véase Acosta Corte (septiembre 2013) La adquisición y el desarrollo lingüístico de los hablantes de herencia de español.

En la investigación de Said-Mohand (2013) se exponen algunos desafíos que presentan las clases de español como lengua heredada³ (ELH): “la evaluación del nivel de competencia lingüística⁴ de los bilingües y la didáctica del español” (Said-Mohand, 2013, n.d.). El investigador refiere que es necesario llevar a cabo una evaluación de las habilidades lingüísticas de los estudiantes para conocer el perfil lingüístico, debido a que este tipo de grupos de estudiantes suelen ser heterogéneos. “No cabe duda que la evaluación diagnóstica es el primer paso que toda institución tiene que llevar a cabo para saber en qué curso de español debe matricularse el aprendiente de ELH” (Said-Mohand, 2013, n.d.). Por otro lado, generalmente profesores conciben que impartir una clase de ELH es enseñar gramática, sin embargo, es necesario desarrollar otras habilidades tales como: la expresión escrita, expresión oral y ampliar su vocabulario. El investigador concluye haciendo hincapié en dos puntos; lo crucial que es “diseñar un test o un instrumento de diagnóstico para poder matricular al aprendiente en un curso de español que aborde sus necesidades” (Said-Mohand, 2013, n.d.). y en cambiar a un paradigma deductivo en donde el alumno tenga que descubrir el por qué. (Said-Mohand, 2013)

Rhodes y Pufahl (2014) realizaron una investigación sobre la disminución en la enseñanza de idiomas en las escuelas de Estados Unidos afectando no únicamente al español sino a otras lenguas extranjeras. En dicha investigación se investigaron escuelas públicas y privadas con el fin de comparar con los resultados globales de las encuestas

³ “Una lengua califica como *lengua de herencia* si es una lengua hablada en el hogar o de otra manera más fácilmente disponible para niños pequeños, y crucialmente esta lengua no es una lengua dominante de la sociedad más grande (nacional)” (Rothman, 2009, p. 156).

⁴ “El conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que requiere el uso adecuado, correcto, coherente y estético tanto del código oral como el escrito” (Reyzábal, 2012, p.68).

nacionales de idiomas de años anteriores determinar si había un incremento en la enseñanza de lenguas extranjeras. Además, se analizaron los programas ofertados por las instituciones, y sus los objetivos. Concluyendo que, “el número de programas impartidos, así como el número de oportunidades que se ofrece a los estudiantes para que alcancen un nivel de competencia alto en español o en otros idiomas, resultan claramente insuficientes” (Rhodes y Pufahl, 2014, p.21). Una de las recomendaciones más destacadas de estas autoras es la implementación de programas que procuren iniciar en las primarias y que éstos tengan como objetivo lograr habilidades lingüísticas competentes en los estudiantes Rhodes y Pufahl (2012) (Rhodes y Pufahl, 2014, p.21).

En la investigación de Silva-Corvalán (2014) es posible observar un estudio sobre el desarrollo lingüístico de dos niños de tercera generación ⁵ en sus primeros seis años de vida. Esto se hizo a través de observaciones y grabaciones en situaciones naturales. Uno de ellos fue expuesto un 30% del día al español, mientras que el otro sujeto a un 27%. Posteriormente a la edad de 4 años, la exposición al idioma se redujo aún más en ambos sujetos representando de un 20%-25%. Comprobando que entre menor es la exposición al idioma menor será el dominio de ésta (Silva-Corvalán, 2014, p.18). Los sujetos de estudio presentaron secuelas en su desarrollo lingüístico del idioma español provocando simplificaciones gramaticales. “La reducción en la exposición y en el uso de tiempos verbales menos frecuentes conlleva la pérdida, la falta de adquisición o el debilitamiento del dominio de dichos tiempos” (Silva-Corvalán, 2014, p.26). La investigadora asegura que, de no haber recibido instrucción formal en español, el desarrollo lingüístico de los sujetos

⁵ Los niños que crecen monolingües en el idioma dominante (Villa y Rivera-Mills, 2009, p. 2)

observados no se habría completado. (Silva-Corvalán, 2014, p.29). Este trabajo hace hincapié en la importancia de la continuidad de la instrucción formal para poder consolidar el desarrollo lingüístico en el español. No es suficiente la exposición al idioma de manera informal a través del ambiente.

Como se puede apreciar, las investigaciones anteriores enfatizan la gran necesidad de diseñar programas de calidad; que promuevan las habilidades lingüísticas de los hablantes hispanos. Programas en los cuales tengan las mismas oportunidades y cuyos contenidos estén vinculados con sus necesidades para llegar a ser bilingües funcionales y tomar ventaja del bagaje de estos estudiantes. De ahí que sea necesario plantear un diseño instruccional innovador y una óptima selección de recursos.

Los esfuerzos que se hagan para apoyar el crecimiento lingüístico de estos jóvenes no serán fructíferos si no se toma en cuenta la experiencia previa que tengan con el español y no se incluyen materiales de apoyo adecuados para este tipo de cursos. (Parra, 2017, p.3)

Considerando lo anterior Parra (2017) presenta un reporte que resalta la trascendencia de tener un buen diseño curricular y recursos que contemplen las necesidades de los alumnos. Para poder cubrir las necesidades de los hispanohablantes se está proyectando enseñar español como lengua heredada ya que las clases de español como lengua extranjera requiere una serie de habilidades lingüísticas por parte de los estudiantes. “Dada la falta de oportunidades de escolarización en español, los estudiantes latinos, en general, desconocen la terminología lingüística necesaria para nombrar los elementos léxicos y gramaticales de sus variedades” (Parra, 2017, p.4). Esto conllevaría de acuerdo Martínez (2016) con rediseñar un currículum y a “desarrollar recursos que apoyen y

fortalezcan: 1) las capacidades lingüísticas de los jóvenes latinos: 2) su conocimiento histórico y cultural: y 3) su sentido de identidad etnolingüística⁶” (Parra, 2017, p.24).

Las anteriores investigaciones antes mencionadas resaltan los esfuerzos realizados para que los niños de habla hispana continúen con su formación educativa en su lengua materna (L1)⁷. Sin embargo, Rhodes y Pufahl (2014) reconocen que existe una gran necesidad de articular más los programas en las escuelas primarias e intermedias y que estos programas existentes cubran las necesidades de estos estudiantes. Al no recibir una escolarización constante de la lengua, la mayoría de los estudiantes solo “logran desarrollar un nivel aceptable de competencia comunicativa⁸” (Silva-Corvalán, 2000, p.10). No obstante, para considerarse bilingüe funcional, es necesario dominar las cuatro habilidades; comunicativas; comprensión auditiva, expresión oral, expresión escrita, lecto-comprensión. Estos estudiantes “no tienen un conocimiento cabal de la complejidad y usos de la lengua escrita y, por lo tanto, no pueden participar de lleno en sus comunidades bilingües ni en la sociedad en general como ciudadanos plenamente alfabetizados en español” (Parra, 2017, p.3).

⁶ Identidad etnolingüística es de acuerdo con Sachdev y Bourhis (1993) “la representación interna de uno mismo como miembro de un grupo, que implica dos componentes: el cognitivo y el afectivo” (Azurmendi, Bourhis, Ros y García, 1999, p.560)

⁷ “lengua primera (L1) se denomina la lengua que el individuo ha adquirido en primer lugar, antes que ninguna otra, de forma natural y espontánea” (Alexopoulou, 2012, p.36).

⁸ Reyzábal (1993) “la competencia comunicativa implica el uso eficaz de un sistema complejo de lenguajes y códigos independientes, el cual permite a un sujeto estar en contacto más o menos constante a través de múltiples signos y señales, sin descartar el principal que es el lenguaje verbal (oral y escrito)” (Reyzábal, 2012, p.69)

Además de desarrollar competencias lingüísticas limitadas en la L1 esto puede impactar en su aprendizaje de la segunda lengua L2⁹. Estos niños se ven en la necesidad de aprender inglés, sin embargo, al no tener bases bien establecidas en su L1 puede dificultar este proceso. Tal como argumenta Cummins “la L2 que el niño bilingüe adquiere depende, en parte, del tipo de competencia que el niño ha desarrollado en su L1 en el momento que empieza la exposición intensa a la L2. (Cummins, 1979, p. 233). Por lo tanto, las habilidades adquiridas en su L1 serán transferibles a la L2 lo cual facilitará su aprendizaje.

Tomando en consideración la literatura citada anteriormente y como parte de esta sociedad de inmigrantes, surge el interés por desarrollar una propuesta para apoyar a los alumnos en su proceso formativo en el sistema lingüístico de origen a nivel preparatoria. En esta propuesta de intervención es determinante, identificar y considerar las necesidades lingüísticas de estos estudiantes, para implementar un programa que permita crear conexiones con la cultura latina. Con esto, se pretende coadyuvar a la disminución de esta problemática a partir de una estrategia desarrollada en un ambiente virtual de aprendizaje (AVA).

Para lograr este objetivo la Maestría de Gestión del Aprendizaje en Ambientes Virtuales me aportó los conocimientos necesarios para planear, diseñar, implementar y gestionar esta propuesta. Así como considerar los siguientes aspectos: la creación de procesos de formación basados en paradigmas, las ventajas que tiene el uso de diferentes recursos tecnológicos para difundir la información y aportar conocimiento. Otras de las

⁹ “se refiere a la lengua no nativa que es adquirida, sin grandes esfuerzos de estudio, en un contexto natural e institucional [...] la lengua está presente en el entorno social inmediato del aprendiente y coexiste como lengua oficial con otra(s) lengua(s)” (Alexopoulou, 2012, p. 37).

aportaciones de la Maestría, es la integración de la tecnología con los elementos didácticos para crear un AVA que facilite el poder trabajar con sus habilidades lingüísticas de una manera más personalizada y atender las necesidades de la población.

Es así como cada una de las materias me permitieron tener los elementos para poder plantear, fundamentar y realizar este proyecto, donde el objetivo principal es coadyuvar en la solución de retos en la enseñanza del español, pero también como un punto de apoyo para que los niños inmigrantes conserven sus raíces, desarrollen sus competencias lingüísticas y su cultura. Son muchas las carencias lingüísticas que presenta esta población de inmigrantes, que afectan el desarrollo de sus habilidades socio-afectivas al no tener una identidad. De ahí la necesidad de generar proyectos innovadores de formación como el propuesto, para mejorar la calidad de vida de esta comunidad.

CAPÍTULO 2-DIAGNÓSTICO

En este apartado se presenta una descripción de la región en la que se localiza el distrito escolar en el que se llevó a cabo este estudio. Se exponen las características del grupo de estudiantes y de sus familias, así como las problemáticas más comunes. También se presenta la problemática que se identificó en los estudiantes, se detallan los elementos y factores asociados con el problema central para realizar una propuesta de mejora. Para lograr este fin fue necesario llevar a cabo un diagnóstico para determinar el nivel de competencia lingüística de estos jóvenes. Por último, se describen los objetivos generales del desarrollo del diagnóstico, y la metodología utilizada, las técnicas empleadas para la recolección de datos, la descripción del instrumento diseñado, el plan de acción, y finalmente se muestra el análisis de los resultados obtenidos.

2.1 Contextualización

A continuación, se hará una descripción sobre la región en la que se encuentra ubicado el distrito escolar; esto permitirá a los lectores tener una idea del contexto general de los alumnos. Por motivos de confidencialidad y protección de la privacidad de los estudiantes de acuerdo con las leyes escolares en Estados Unidos el nombre será omitido. Este distrito está localizado en la región del Oeste de Los Estados Unidos, específicamente, en el sur del estado de California.

El Estado de California colinda en la parte norte con el estado de Oregón, por el lado este, se encuentra Nevada, al sureste Arizona y al oeste el Océano Pacífico. Este Estado se caracteriza por tener la mayor población de hispanos en Estados Unidos, ocupando el segundo lugar Texas. De acuerdo las últimas cifras reportadas por (Pew Research Center, 2017) se estima que el 26% de la población de este estado es de ascendencia hispana. Pew Research Center (2019) Existen 15 grupos de hispanos que destacan en los Estados Unidos: mexicanos, puertorriqueños, salvadoreños, cubanos, dominicanos, guatemaltecos, colombianos, hondureños, españoles, ecuatorianos, peruanos, nicaragüenses, venezolanos, argentinos y panameños. Sin embargo, “con casi 37 millones, los mexicanos son el grupo de origen más grande y representan el 62% de los latinos” (Pew Research Center, 2019). Otra de las características distintivas de la población es el hecho de que el español es el idioma más hablado.

Si bien estos datos refuerzan el lugar del español como una lengua muy importante en Estados Unidos, sin embargo, ha disminuido de generación en generación en los hogares hispanos. Si bien generalmente los hispanohablantes llegan a adquirir cierto nivel de español, “este dominio se va perdiendo ligeramente a medida que los miembros de esta comunidad abandonan el entorno familiar y se integran en la vida social y profesional” (Fernández Vítóres, 2015, p.36).

2.2 El bilingüismo receptivo

Los estudiantes que han sido sujetos de estudio en pasadas investigaciones provienen de hogares de hispanohablantes poseen rasgos lingüísticos distintivos en español.

El español, que han adquirido hasta ahora, se caracteriza “por ser de naturaleza coloquial y con muy poca ninguna experiencia académica” (Cabal, 2018, p.288). Como consecuencia, estos estudiantes han demostrado tener competencias lingüísticas limitadas en su lengua materna o también conocido como un bilingüismo receptivo. De acuerdo con este término, los hablantes “pueden entender gran parte del español, sin embargo, presentan habilidades limitadas para hablar, leer y escribir en español” (Peyton, Lewelling & Winke, 2001, p.3).

Actualmente, muchas preparatorias (*High Schools*) ofertan programas de español como lengua extranjera¹⁰. Sin embargo, estos planes de estudio no responden a las necesidades lingüísticas de los Hablantes de Herencia. Debido a que estos estudiantes requieren de una propuesta pedagógica que considere su bagaje lingüístico, puesto que tienen fundamentos de la lengua española adquirida en el seno familiar. A pesar de que se reconoce que este tipo de cursos no son ideales para los Hablantes de Herencia “algunos administradores ven sus programas Hablantes de Herencia como una fuente de problemas, ya que desvían el tiempo y los recursos del inglés, la preparación de exámenes, cursos de recuperación y / o tutoría adicional” (Wright, 2007, p.17). Por último, “la enseñanza de idiomas extranjeros que ofrece la mayoría de las escuelas en los Estados Unidos no tiene como objetivo que los alumnos alcancen niveles avanzados de dominio de idioma” (Arteagoitia, Perdomo y Fidelman, 2016, p.2).

¹⁰ “El término lengua extranjera se refiere a la lengua que es estudiada y aprendida de forma consciente en un contexto institucional” (Alexopoulou, 2012, p.38)

Si este hablante no tiene la oportunidad ni el privilegio de recibir escolarización avanzada en español de manera tal que desarrolle los registros necesarios para la adquisición completa de la lengua [...] las formas estigmatizadas son las únicas que produce. (Rezniceek-Parrado, 2013, p.166)

2.3 Microentorno

Los participantes de este estudio son estudiantes de preparatoria matriculados en diferentes ciclos escolares. Dicho grupo pertenece a un nivel socioeconómico de medio a medio-bajo. De acuerdo con el reporte de ingresos oficial United States Census Bureau (2017) la media en los ingresos anuales de los hispanos es de \$50,486 en comparación con la media de los ingresos anuales de los asiáticos \$81,331. Las edades de estos estudiantes oscilan entre los 13 a los 17, teniendo 15 años como media. Todos los estudiantes seleccionados para realizar este estudio residen en la misma ciudad, debido a que el distrito matricula únicamente jóvenes que vivan dentro de los límites de la ciudad. Estos estudiantes llegan a la escuela caminando, utilizando bicicleta o automóvil familiar.

En general, existe un alto índice de deserción escolar en lo jóvenes hispanohablantes National Center for Education Statistics (2019). De acuerdo con el dato más reciente reportado por Data Quest (2019) el índice de deserción escolar en este distrito en el año escolar 2016-2017 en los grados 9-12 fue de 0.7%. Dichos estudiantes son considerados hablantes de herencia del español puesto que su primer contacto con la lengua ha sido en casa. “Sus habilidades para hablar caen dentro de un continuo, desde hablantes bastante

fluidos, que pueden sonar casi como hablantes nativos competentes, hasta a aquellos que apenas pueden hablar el idioma del hogar” (Polinsky & Kagan, 2007, p. 5).

2.4 Macroentorno

Los estudiantes evaluados en este estudio son considerados hablantes de tercera (G3) y cuarta generación (G4). Los autores Peyton, Lewelling & Winke, (2001) los definen como, todo individuo que ha nacido en Estados Unidos cuyo idioma dominante es el inglés, pero le es posible entender español. Frecuentemente, los estudiantes de herencia de los Estados Unidos, “muestran un notable desajuste entre las destrezas lingüísticas” (Torres Torres, 2011, p.137). A causa de que gran parte de estos jóvenes han tenido limitada o nula instrucción formal en la lengua materna.

El estudiante de ascendencia hispánica manifiesta carencias en determinados campos léxicos y una falta de conocimiento explícito de la gramática del español, así como dificultades de lectura y escritura. Además, es frecuente que los latinos, a pesar de la naturalidad con que manejan el español, obtengan calificaciones inferiores a las de sus compañeros anglosajones, que muestran un progreso constante y equilibrado en el aprendizaje de la lengua. (Torres Torres, 2011, p.138)

Estos estudiantes se ven limitados inclusive en sus habilidades comunicativas básicas, puesto que su vocabulario no es muy amplio. La mayoría de las veces “hacen uso

de las estructuras y vocabulario del inglés con el fin de expresar mejor su experiencia cotidiana” (Reznicek-Parrado, 2013, p.167). Esto puede que sea ocasionado por una adquisición incompleta de la lengua materna L1.

La exposición reducida a la lengua vehicular del ámbito familiar causa poco a poco que los niños de minorías lingüísticas, como es el caso del español en los EE. UU., vayan perdiendo habilidades en la lengua de herencia. El grado de desgaste de esta suele ser directamente proporcional a la edad de comienzo del bilingüismo y de la exposición continuada a la lengua dominante de la sociedad. De esto se concluye que cuanto antes se produzca la exposición a la segunda lengua, más profunda puede ser la pérdida de la lengua materna. (Acosta Corte, septiembre 2013, n.d)

Por lo regular, estos jóvenes conforman un grupo heterogéneo al hablar de sus habilidades lingüísticas. (Miller y Gutiérrez, 2018) “sobresalen en la comunicación oral, la pronunciación y su dominio del registro informal; por el contrario, muestran dificultades con la escritura, la lectura y el registro formal. Además, su habla se caracteriza por una marcada influencia del inglés” (Miller y Gutiérrez, 2018, p. 33). Esta situación cada vez en más común dentro de los Estados Unidos, en donde encontramos que el uso del español “en la tercera generación de inmigrantes [...] el español es inexistente en el habla productiva de muchos, y en la cuarta generación, en la de casi todos” (Lynch y Potowski, 2014, p. 32).

2.5 Elementos y factores asociados con el problema

A continuación, se numeran algunos factores asociados con el problema del aprendizaje del idioma español: a) factor socioeconómico y demográfico. Los estudiantes no están expuestos a un español estándar mientras están adquiriendo la lengua. La mayoría

de las veces es informal coloquial y esto se debe a las variables en el perfil académico de las familias y los lugares de procedencia, b) factor institucional. La preparatoria no cuenta con programas de *español para Hablantes Nativos o Spanish for Native Speakers* (SNS por sus siglas en inglés). El material didáctico disponible es para programas de español como lengua extranjera, lo cual no se adaptan a las necesidades de los hablantes de lengua de herencia, c) factor social. Se tiene una política de educación “*English only*”. Se tiene una cultura monolingüe donde ni la comunidad ni las leyes valoran la importancia del bilingüismo, ni mantener la lengua materna. Esto es a través de la política federal “*No Child Left Behind*¹¹” donde el gobierno proporciona presupuesto extra por estudiante inmigrante para que desarrollen dominio y rendimiento académico en inglés lo antes posible. Es decir, primero deben aprender inglés antes de continuar su educación en su lengua materna, d) factor psico-social. La mayoría de estos jóvenes no tienen una actitud positiva sobre el uso del español, por ser lengua minoritaria. Además, “algunos administradores han impuesto restricciones sobre el uso de los idiomas nativos de los estudiantes en el aula” (Wright & Choi, 2006 citado en Wright, 2007). Por esta razón, no se sienten atraídos por culminar su educación en este idioma, inclusive los padres de familia les piden a sus hijos que no hablen español en las escuelas.

¹¹ Véase U.S Department of Education & Office of Elementary and Secondary Education. (2002). No Child Left Behind: A desktop reference.

2.6 Revisión de experiencias similares

En esta sección se van a describir intervenciones similares a la que se propone aplicar en este proyecto. Se realizó una revisión de la literatura para analizar otras propuestas relacionadas con, cursos para Hablantes de Herencia de manera presencial y virtual, con el fin de conocer los resultados obtenidos y los retos que se han presentado.

La investigación de Arteagoitia, Perdomo y Fidelman (2016) se desarrolló en una escuela de un distrito escolar en Estados Unidos. Se implementó un taller para enriquecer el vocabulario dentro de un programa de inmersión dual español/inglés ¹² para poder determinar su impacto en las habilidades de lecto-comprensión de los estudiantes bilingües. Esto nace como medida para enmendar un rendimiento negativo, después de que los estudiantes de este programa obtuvieron resultados bajos en unas evaluaciones de vocabulario y lecto-comprensión.

Como parte de este proyecto se realizó un taller de formación para los profesores, antes de la implementación del taller de enriquecimiento para los alumnos. Este taller de formación consistió en proveer a los profesores con métodos de enseñanza de vocabulario, estrategias y técnicas de aprendizaje de palabras para posterior a esto hacer uso de ellos en las lecciones en el salón de clases.

La metodología que emplearon los investigadores fue empírica, con un enfoque descriptivo-comparativo y un diseño cuasiexperimental. Además, esta investigación fue

¹² Inmersión dual tiene como objetivo el bilingüismo y la bi-alfabetización 50% en un idioma y 50% en inglés (Arteagoitia, Perdomo y Fidelman, 2016).

longitudinal, puesto que son datos que se obtuvieron en un período de seis meses. El instrumento empleado para la recolección de información fue una prueba estandarizada *Spanish Woodcock Language Proficiency Battery-Revised (WLPB-R) Woodcok (1991)* la cual fue aplicada antes del taller y después para comparar resultados. Hubo dos grupos; el grupo experimental con 63 alumnos, 22 hablantes de español y 41 hablantes de inglés y el grupo de control con 56 estudiantes, 28 hablantes de español y 28 hablantes de inglés, ambos grupos estaban cursando el cuarto grado.

Los resultados obtenidos en ambos grupos fueron favorables, ya que lograron mejorar su puntuación en la prueba final. Sin embargo, al clasificar los resultados por la lengua materna de los estudiantes fue posible observar que los hablantes nativos de inglés incrementaron más su vocabulario en comparación con los hablantes nativos de español. Los investigadores, encontraron además que los profesores seleccionaron palabras cotidianas pensando en las necesidades de los hablantes de inglés, esto fue apreciado por los investigadores como una falta de equidad ya que no les dan oportunidad a los hablantes de habla española alcanzar niveles más avanzados.

Seltzer y García (2019) realizaron un proyecto que comenzó en 2011 en el estado de Nueva York, el cual tuvo como objetivo utilizar el *translanguaging* como una estrategia para mantener el bilingüismo de estudiantes latinos, además de aprovechar este bilingüismo como un recurso para acceder a los contenidos en inglés. Este proyecto se aplicó en 67 escuelas que se encuentran ubicadas en la ciudad de Nueva York. En donde, un cuerpo de profesores de la Universidad de Nueva York y estudiantes egresados de un posgrado trabajaron de manera colaborativa para determinar las necesidades y los objetivos para cada

institución. Posterior a esto, miembros de las instituciones asistieron a seminarios como proceso de formación sobre cómo implementar estrategias del *translanguaging* en los salones de clase. Por último, se les proporcionó período de tiempo tanto a los profesores como los administradores para poner en práctica lo aprendido en los seminarios.

Los resultados obtenidos en los tres escenarios observados fueron favorables ya que implementar el *translanguaging* en clase les da la oportunidad a los estudiantes latinos de usar su español para poder participar, creando un ambiente más equitativo, sin que éstos sean juzgados por hablar una lengua minoritaria. Esto contribuye a que desarrollen su bilingüismo y biculturismo con mayor libertad.

Por último, hago referencia a la investigación realizada por Giglio Henshaw (2016) en la que se desarrolló e implementó un curso de composición básico para Hablantes de Herencia completamente en línea en la Universidad de Illinois, Urbana-Champaign (UIUC) en Estados Unidos. El objetivo de este estudio de corte descriptivo es conocer los retos y las ventajas que implica impartir cursos completamente en línea para poder cubrir las necesidades lingüísticas de los Hablantes de Herencia especialmente cuando las instituciones no tengan una población numerosa de hispanohablantes.

El curso diseñado tiene el nombre de SPAN 228 que nace como una alternativa para seguir ofreciendo cursos a Hablantes de Herencia, ya que en el año 2008 se contaba con SPAN 125 y SPAN 143, que eran cursos para estos hablantes. Sin embargo, estos cursos fueron discontinuados por la población tan baja de Hablantes de Herencia. Es así como surge esta proposición para subsanar esta necesidad.

Este curso de redacción llamado SPAN 228 es completamente en línea tiene como objetivo mejorar las habilidades de escritura de los participantes y fue lanzado en la primavera del 2014. Se contó con la participación de 16 estudiantes, no obstante, únicamente 12 terminaron el curso por completo. Al finalizar el semestre, se les envió un cuestionario a los alumnos, el cual consistía en evaluar la calidad del curso utilizando una escala, donde el 1 era el más bajo y el 5 el más alto.

En términos generales, la implementación del curso fue considerado un éxito. El promedio obtenido en las encuestas fue de 4 y algunos de los estudiantes agregaron que se encontraban muy satisfechos con el curso debido a que el instructor les proporcionaba retroalimentación personalizada. Esta investigadora propone enfocarse más en los aspectos pedagógicos que en los tecnológicos, además que es necesario incluir comunicación significativa de manera sincrónica y asincrónica entre el instructor-estudiante y estudiante-estudiante.

En conclusión, lo que recupero de las investigaciones anteriores es que en la investigación de Arteagoitia, Perdomo y Fidelman (2016) se hace hincapié en la importancia de conocer las fortalezas y necesidades lingüísticas de los estudiantes para incorporar palabras que desconozcan para que así puedan incrementar su repertorio. Lo cual tomo como referente para mi propuesta ya que es necesario conocer el bagaje que trae consigo, sus conocimientos previos para de esta manera cubrir sus necesidades.

La investigación de Seltzer y García (2019) resalta la importancia de utilizar el español como un recurso valioso para poder acceder a los contenidos que están en inglés y para “contrarrestar la educación sustractiva que experimentan muchos estudiantes latinos

bilingües en todo el estado” (Seltzer y García, 2019, p. 3). Los resultados me hacen llegar a pensar que una vez implementada mi propuesta, ésta pueda ayudar a mantener su bilingüismo.

La investigación de Giglio Henshaw (2016) se asemeja a mi propuesta ya que es un curso totalmente en línea dirigido a una población similar. Los resultados obtenidos son prometedores, ya que los estudiantes quedaron satisfechos con el contenido y formato del curso, con la retroalimentación personalizada por parte del instructor y con el número de oportunidades que tuvieron para practicar el contenido para incrementar sus habilidades de escritura. Por lo consiguiente, puedo suponer que al implementar mi propuesta los alumnos puedan ser beneficiados y fortalezcan sus habilidades lingüísticas y su unión con sus raíces.

2.7 Análisis del problema

En los apartados anteriores se expuso la problemática de los casos estudiados, a) la falta de escolarización en español y b) a la falta de un programa que se adapte a las necesidades de estos Hablantes de Herencia de español. Por lo siguiente, surgen las siguientes interrogantes:

Preguntas del diagnóstico. A través del diagnóstico se intenta determinar el nivel de competencia lingüística de un grupo de estudiantes de preparatoria. Además, se busca comprender las necesidades específicas de este mismo grupo. Se proponen las siguientes preguntas:

- ¿Cuál es el nivel de competencia lingüística de un grupo de alumnos de preparatoria?
- ¿Cuáles son las necesidades lingüísticas de los estudiantes?

- ¿Qué estrategias podemos implementar?

2.8 Objetivos del diagnóstico

2.8.1 Objetivo general:

Examinar las competencias y necesidades lingüísticas en español de un grupo de 25 estudiantes hispanohablantes a nivel preparatoria en el sur del estado de California para implementar un curso virtual de español.

2.8.2 Objetivos específicos:

- Diseñar y aplicar el instrumento para determinar el nivel de competencia lingüística en español de los estudiantes.
- Recoger y analizar los datos para identificar las necesidades lingüísticas de los estudiantes.

2.9 Acercamiento metodológico

La metodología empleada para la realización de este diagnóstico es de corte cualitativo. El modelo cualitativo ofrece la bondad de poder aportar “descripciones

detalladas de situaciones, eventos, personas, interacciones, conductas observadas y sus manifestaciones” (Patton, 2011 citado en Hernández, Fernández y Batista, 2014, p. 9). De esta manera es posible recabar datos muy particulares sobre la población como el nivel de competencia lingüística de los estudiantes y profundizar sobre los impactos sociales que se derivan de no estar escolarizados en completamente en español. Es así como, a través de la detección de las necesidades de los alumnos se puede formular una propuesta de intervención.

El tipo de diseño de este estudio es descriptivo debido a que “se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos” (Hernández, Fernández y Batista, 2014, p.92). A su vez, apoyándose de un diseño de investigación-acción. La cual tiene como objetivo resolver un problema específico dentro de una comunidad y lograr un cambio (Hernández, Fernández y Batista, 2014)

Es posible utilizar distintas técnicas de recolección de datos, de las que destacan; observaciones de campo, cuestionarios, entrevista estructurada y semi-estructurada (Creswell, 2008) Esta investigación es de tipo transversal, puesto que únicamente recolecta datos de un tiempo en específico y esto es el año escolar 2018-2019.

Población. Los estudiantes que contestaron el instrumento son considerados una muestra homogénea que, aunque están matriculados en distintos años en la preparatoria, tienen “un mismo perfil o características, o bien comparten rasgos similares” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p.338). Los criterios para la selección fueron:

-Ser de tercera o cuarta generación (G3) o (G4). Debido a que había más estudiantes pertenecientes a estas generaciones.

-Ser hablante de herencia de español o tener como lengua materna el español

-Ser alumno de la preparatoria

El instrumento fue aplicado a un total de 25 alumnos cuyo perfil cumple con los requisitos mencionados, anteriormente.

Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.

Se realizó un cuestionario de manera presencial durante el horario escolar (ver anexo #1), este consiste en 35 preguntas en total y se dividen de la siguiente manera: 10 preguntas abiertas y 25 cerradas.

El instrumento, comprende un total de 35 preguntas de las cuales 10 preguntas son abiertas y 25 cerradas. Se formularon preguntas abiertas debido a que ofrecen un beneficio invaluable puesto que “proporcionan una información más amplia” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 221). Por otra parte, en las preguntas cerradas, los participantes se concentraron en contestar utilizando las opciones disponibles, lo que facilita la categorización y su análisis.

Este instrumento tiene como objetivo evaluar las habilidades lingüísticas de los estudiantes y está compuesto de siete secciones. Estas secciones tienen como objetivo examinar las habilidades lingüísticas de la siguiente manera: fluidez, pronunciación, vocabulario, comprensión auditiva, gramática, lecto-comprensión y expresión escrita. Esto siguiendo el modelo de prueba de elementos o ítems discretos. Este enfoque “considera la

lengua como un sistema constituido por elementos que pueden ser enseñados y evaluados de forma independiente” (Centro Virtual Cervantes, s.f., párr. 2). De esta manera, la competencia lingüística del sujeto es igual a la suma de las habilidades lingüísticas (comprensión auditiva, lecto-comprensión, expresión oral y escrita) y componentes del lenguaje “como gramática, pronunciación y vocabulario” (Bachman, 1990, p.34). Éste consiste en dos partes; la primera parte es el manual del examinador y la otra parte es la hoja de respuestas.

Cada sección tiene un valor de 25 puntos obteniendo un total de 125 puntos. El nivel de competencia es determinado por el número de puntos adquiridos al sumar todas las secciones y de acuerdo con la clasificación siguiente; fase 1: 3-23 puntos, fase 2: 24-43 puntos, fase 3: 44-63 puntos, fase 4: 64-83 puntos, fase 5: 84-125 puntos. Para más información sobre cada una de las fases (véase anexo #2). Si el alumno está por debajo de la fase 3 el alumno tiene competencia limitada. Si el alumno está en fase 4 en adelante es considerado competente.

Estas escalas fueron desarrolladas tomando en consideración lo siguiente: “a diferencia de los atributos físicos, como la altura, el peso, tono de voz y temperatura, no podemos observar directamente atributos o habilidades intrínsecas [...] por lo tanto, debemos establecer nuestras escalas de medición” (Bachman, 1990, p.26). “Al desarrollar una escala generalmente se definen en términos de niveles de rendimiento del lenguaje o los niveles de habilidades [...] cuantos más niveles haya, más precisa será nuestra escala” (Bachman, 1990, p.26). Sin embargo, existen limitaciones cuando evaluamos lenguaje y una de ellas es la relatividad en los niveles de competencia lingüística. “Cuando basamos el

contenido de la prueba en dominios de uso del lenguaje o en el desempeño real de los individuos, la presencia o ausencia de habilidades del lenguaje es imposible de definir en un sentido absoluto” (Bachman, 1990, p.38).

Cabe mencionar que este instrumento fue desarrollado con base en uno preexistente, diseñado por personal del distrito. Sin embargo, desde que inicié labores en este departamento, lo he ido modificado y es considerado de elaboración propia. El instrumento inicial contenía el mismo número de secciones que el actualizado, no obstante, fue necesario realizar cambios en los ítems. Este instrumento tenía errores ortográficos y de sintaxis y daba la impresión que el personal que lo diseñó, lo había traducido utilizando un software. Ya que este instrumento, fue diseñado originalmente para evaluar el idioma inglés. Además, se utilizaba el mismo instrumento para evaluar a todos los grados.

De acuerdo con Bachman (1990) las pruebas de idioma, generalmente, están basadas en teorías de adquisición del lenguaje o programas del curso. Sin embargo, “actualmente no existen estándares de competencia para la lengua de herencia y, por lo tanto, no hay una comprensión clara de las etapas del desarrollo de la lengua de herencia” (Beaudrie, 2016, p.152). Tomando en consideración lo anterior, se revisaron varios libros de texto de español para Hablantes de Herencia, así como los objetivos de aprendizaje de cursos, lo cual sirvió como guía para determinar el contenido del instrumento final.

Aplicación del instrumento.

El instrumento fue aplicado durante el horario escolar, por la mañana durante el año escolar 2018-2019. Fue necesario contactar al maestro del estudiante para conocer la disponibilidad. Posterior a esto, se reservó un espacio dentro de la institución para su

aplicación. Debido a la naturaleza del instrumento, éste fue aplicado de manera individual y tuvo una duración de 30-45 minutos aproximadamente por cada estudiante. Antes de iniciar la aplicación del instrumento, se les informó sobre la naturaleza del instrumento y su objetivo.

Plan de acción.

Para poder llevar a cabo la aplicación del instrumento fue necesaria la mediación de la Coordinadora del departamento de Programas de Desarrollo del Idioma. La coordinadora autorizó la aplicación del instrumento al grupo de estudiantes de preparatoria y las actividades son descritas en la tabla siguiente.

Actividad	Fecha de inicio	Fecha de finalización
Informar al Departamento para la aplicación del instrumento	16/8/2018	23/8/2018
Aplicación del instrumento	3/9/2018	6/6/19
Recolección de datos	6/6/2019	20/6/2019
Análisis de la información	21/6/2019	6/7/2019
Resultados	8/7/2019	15/7/2019

Tabla 1. Cronograma de actividades. Elaboración propia

2.10 Análisis e interpretación de los resultados

Instrumento realizado a los alumnos de preparatoria: este documento fue contestado por 25 alumnos, lo que representa al 100% de la población. El 68% de la población son hombres y el 32% son mujeres, el 4% tiene 13 años, el 20% tiene 14, el 32% tiene 15 años, 20% tiene 16 años y un 24% tiene 17 años. A través de los datos obtenidos con este

instrumento, se pudo observar que es imperativa la propuesta de intervención. El siguiente análisis es con base a la información recolectada con dicho instrumento (véase anexo #1).

Datos referentes a la sección de fluidez. Esta sección consiste en cinco preguntas sobre datos personales del alumno tales como; nombre y edad, grado escolar, miembros de la familia, comida favorita y pasatiempos. (véase anexo #1 sección A). Al realizar las preguntas correspondientes a esta sección el 4% de la población no pudo comprender algunas de las preguntas y solicitó al evaluador realizar las preguntas en inglés y el 96% sí las comprendió. Sin embargo, el 100% de la población contestó en inglés, a pesar de haber realizado las preguntas en español y haber solicitado las respuestas en español. El 4% obtuvo 15 puntos en esta sección y el 96% obtuvo los 25 puntos de esta sección.

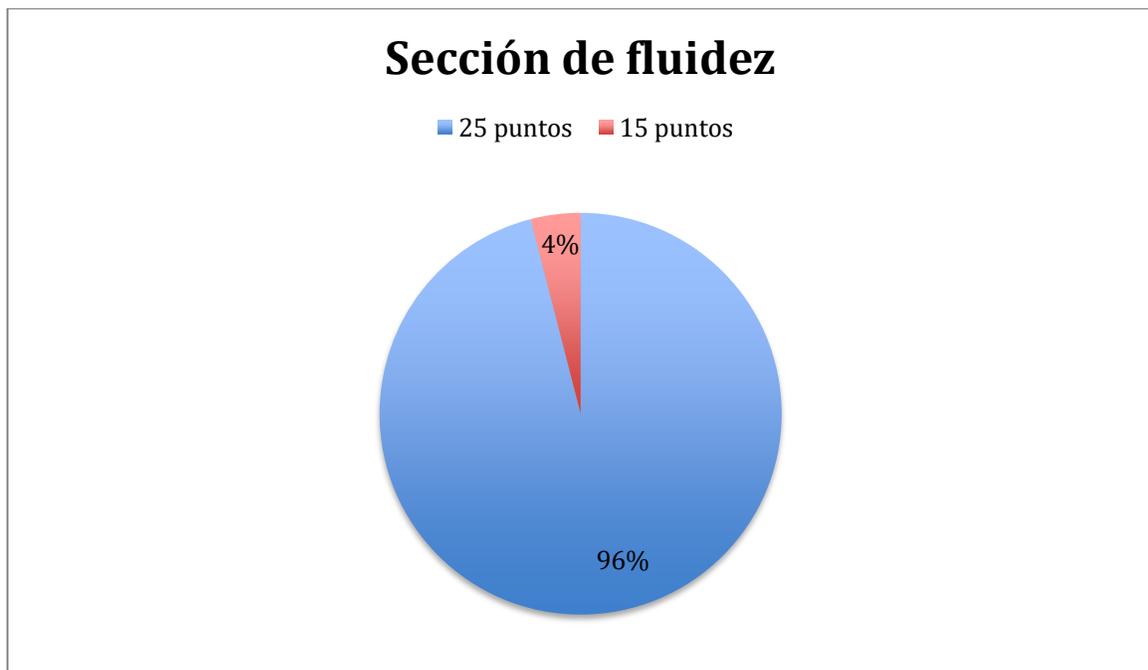


Gráfico 1. Sección de fluidez. Elaboración propia

Datos referentes a la sección pronunciación. En esta sección el alumno tiene que leer una serie de palabras para evaluar la producción de sonidos. (véase anexo #1 sección

B). El 100% de la población intenta leer las palabras. El 40% de la población obtiene 3 puntos, el 32% 8 puntos, el 24% cero puntos y el 4% obtuvo 9 puntos sobre los 15 puntos de esta sección, como se muestra en el gráfico 2.



Gráfico 2. Sección de pronunciación. Elaboración propia.

Datos referentes a la sección de vocabulario. En esta sección el evaluador lee una serie de preguntas en las que el alumno tiene que completar la oración o debe contestar con sinónimos o antónimos (véase anexo #1 sección C). El 44% de la población obtuvo 5 puntos, el 24% 10 puntos, el 16% obtuvo 0 puntos, el 8% obtuvo 15 y por último otro 8% obtuvo 20 puntos de los 25 puntos que tiene esta sección tal como lo muestra la gráfica 3. Es evidente que tratan de adivinar las respuestas ya que es de opción múltiple.

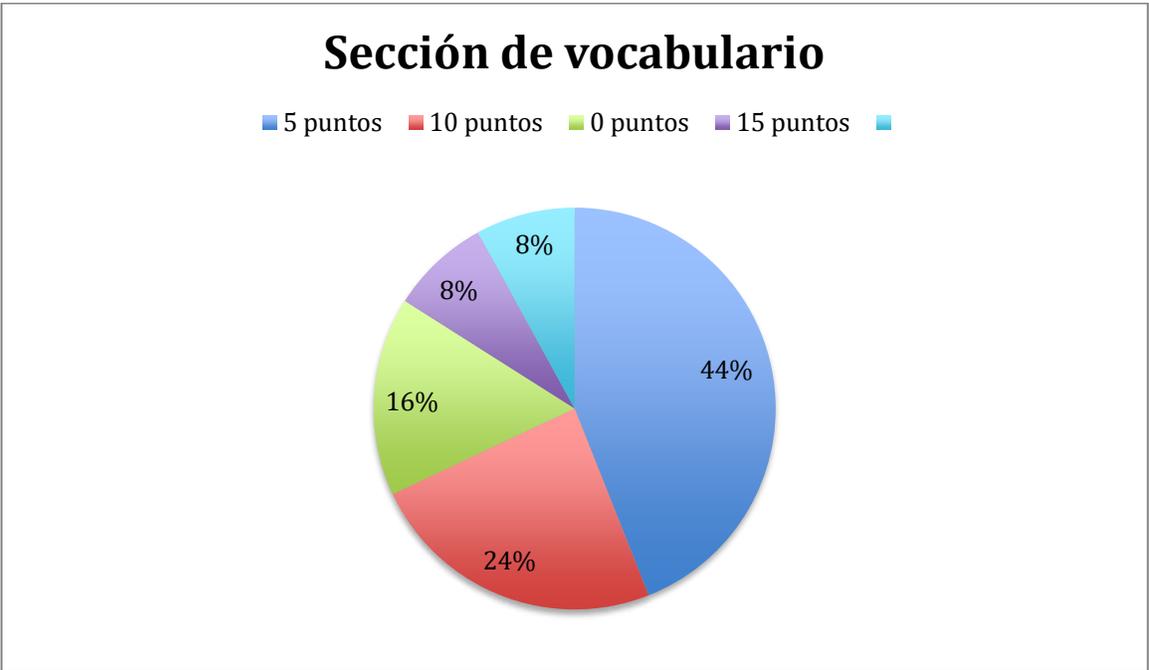


Gráfico 3. Sección de vocabulario. Elaboración propia

Datos referentes a la sección de comprensión auditiva. En esta sección el evaluador lee un pasaje corto. (véase anexo #1 sección D). Posteriormente, se le realizan cinco preguntas de comprensión al alumno. El 100% de la población deja esta sección en blanco. Por lo consiguiente, no logran obtener el puntaje de esta sección tal como lo muestra el gráfico 4.



Gráfico 4. Sección de comprensión auditiva. Elaboración propia

Datos referentes a la sección de gramática. En este apartado el alumno debe realizar unos ejercicios de gramática; ordenar palabras para formar oraciones, completar oraciones y escribir el verbo en el tiempo correcto (véase anexo #1 sección E). El 100% de la población contesta de manera incorrecta las preguntas y no lograr obtener ningún punto.



Gráfico 5. Sección de gramática. Elaboración propia

Datos referentes a la sección de lecto-comprensión. En esta sección el alumno debe leer de manera independiente un pasaje de tres párrafos. Después debe contestar cinco preguntas acerca de la lectura (véase anexo #1 sección E). El 100% de la población decide no participar en esta sección asegurando al evaluador que no saben leer en español. El 100% de la población no logró obtener puntos como lo muestra el gráfico 6.



Gráfico 6. Sección de lecto-comprensión. Elaboración propia

Datos referentes a la sección de expresión escrita. En esta sección los estudiantes deben escribir una narrativa de por lo menos tres párrafos. El 4% de la población expresa que “sé escribir poquito” e intenta realizar la tarea, el otro 96% decide no completar esta sección, puesto que comentan que no saben escribir en español. El 100% de la población no obtuvo ningún punto en esta parte como se muestra en el gráfico 7.

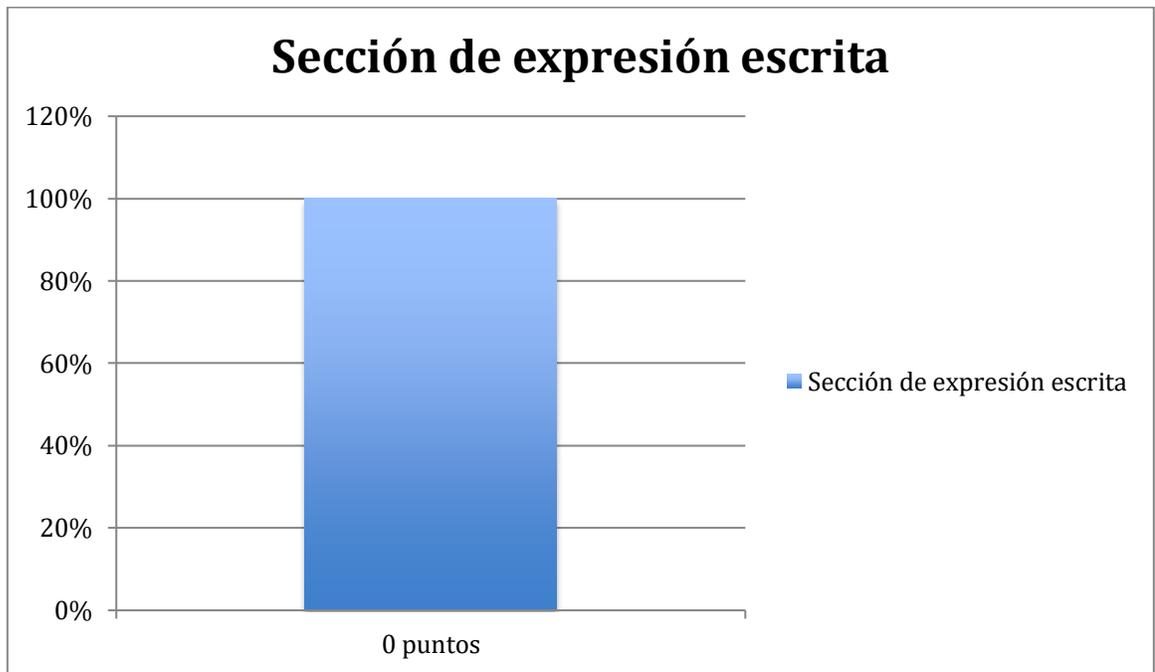


Gráfico 7. Sección de expresión escrita. Elaboración propia

Datos del instrumento en general: en general, el puntaje alcanzado por los estudiantes en este instrumento fue el siguiente: el 8% de la población obtuvo 45 puntos, 4% obtuvo 44 puntos, otro 4% obtuvo 43, 8% obtuvo 41 puntos, 4% obtuvo 40 puntos, 8% obtuvo 38 puntos, 12% obtuvo 36 puntos, 4% obtuvo 35 puntos, 24% obtuvo 33 puntos, 8% obtuvo 31 puntos, 8% obtuvo 30 puntos, 4% obtuvo 28 puntos, y por último otros 4% obtuvo 21 puntos tal como se muestra en el gráfico 8.

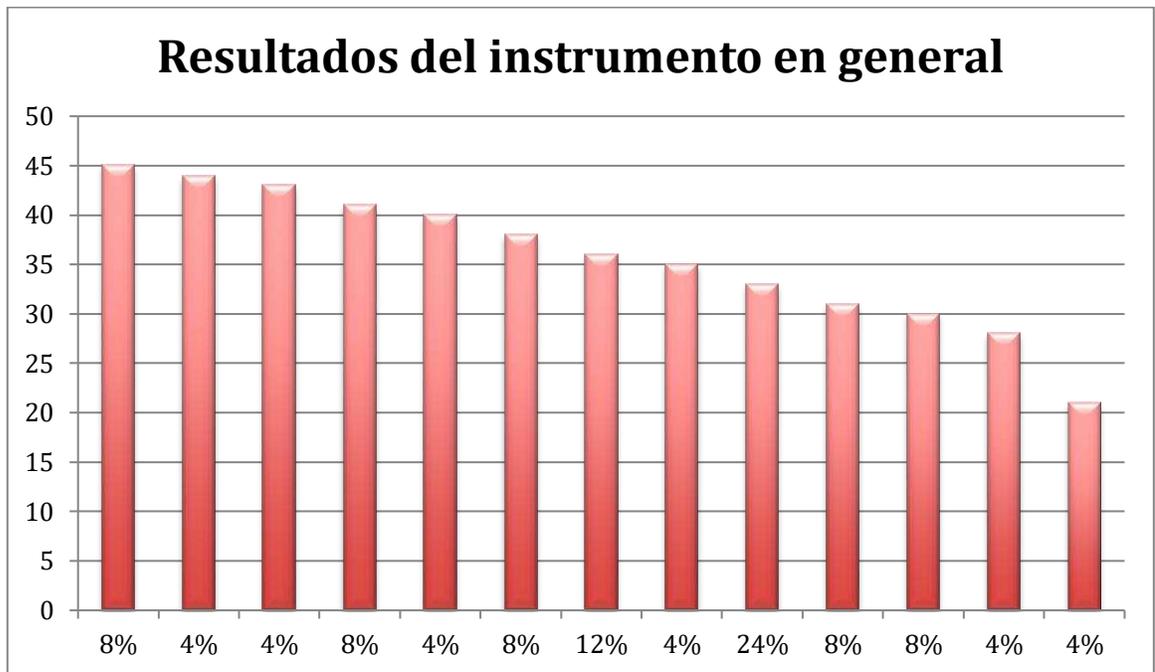


Gráfico 8. Resultados del instrumento en general. Elaboración propia

Interpretación de los resultados

Al realizar las preguntas correspondientes a la sección de fluidez del instrumento para medir las habilidades lingüísticas de los estudiantes un 4% de la población no pudo comprender algunas de las preguntas y solicitó al evaluador realizar las preguntas en inglés y el 96% sí las comprendió. Sin embargo, el 100% de la población contestó en inglés, a pesar de haber realizado las preguntas en español y haber solicitado las respuestas en español. Es evidente que algunos de los estudiantes logran comprender parte de las preguntas, no obstante, prefieren contestar en inglés. Un estudiante añadió al terminar sus respuestas “sólo hablo poquito español”. Esto se debe a un fenómeno que ocurre en el crecimiento de estos niños tal como lo explica el siguiente autor:

Cuando el primer idioma es un idioma minoritario, hay un cambio en la dimensión funcional de los idiomas a medida que el niño crece, con el primer idioma y el idioma

primario que eventualmente se vuelven secundarios en el uso del lenguaje. Este cambio funcional, a su vez afecta la competencia lingüística y la fluidez en la lengua heredada. (Montrul, 2012, n.d)

Referente a la sección de pronunciación, toda la población realizó el intento de leer las palabras correctamente. Sin embargo, fue evidente que se les dificulta leer puesto que no hay tenido instrucción formal es español. Cabe mencionar, que al solicitar que los alumnos leyeran las palabras en los ejercicios aceptaron reconociendo que “sí sabían leer”. Al ir leyendo las palabras, es claro que reconocen algunos grafemas, pero cuando desconocían la palabra, algunos de los participantes preguntaban al evaluador “¿Qué dice ahí?” Los resultados en esta sección se encuentran en un espectro muy amplio; el puntaje más alto fue 9 puntos y únicamente el 4% de la población lo obtuvo, otro 32% obtuvo 8 puntos, un 40% sólo 3 puntos y por último un 24% obtuvo cero puntos. La mayoría de estos jóvenes, de acuerdo con estos resultados, tienen muy poco conocimiento sobre el registro escrito.

En cuanto a la sección de vocabulario, el mayor puntaje obtenido fue 20 puntos y únicamente el 8% de la población lo obtuvo, otro 8% obtuvo 15 puntos, 24% 10 puntos, 44% obtuvo 5 puntos, y el 16% obtuvo 0 puntos. Sin embargo, es evidente que tratan de adivinar las respuestas, puesto que éstas tienen opciones. Inclusive, algunos piden que se les repitan las opciones.

Referente a la sección de comprensión auditiva, el 100% de la población no contestó y no lograron obtener ningún punto. Es conclusivo, que no les fue posible comprender el pequeño pasaje debido a que la sección fue dejada en blanco. Por otra parte, en la siguiente sección, lecto-comprensión, ninguno de los participantes completó esta parte del

instrumento puesto que ellos aseguraban que no sabían leer en español. Por lo consiguiente, nadie logra los puntos de esta sección.

Por último, la sección de expresión escrita fue dejada en blanco, al igual que la anterior. El 4% de la población aseguró saber poquito. Al realizar la actividad este 4% de la población no le fue posible escribir más allá de “hola como estas”. Cabe mencionar que la falta de acentuación en las palabras es observable. Como conclusión, de acuerdo con los datos recabados con el instrumento, los estudiantes no poseen las habilidades lingüísticas para completar esta sección. “Para muchos estudiantes, escribir en español es una tarea desconocida a la que se enfrentan por primera vez en su vida” (Spicer-Escalante, 2009, p.480).

Al finalizar el instrumento, se sumaron los puntos de las secciones y se tomó como referencia la escala encontrada en la hoja de respuestas (véase anexo #2). El 12% de la población está en fase 3, el 88% fase 2, y un 4% en fase 1, tal como lo muestra el gráfico 9. De acuerdo con lo estipulado en la descripción de las fases, toda la población tiene competencia limitada en español.

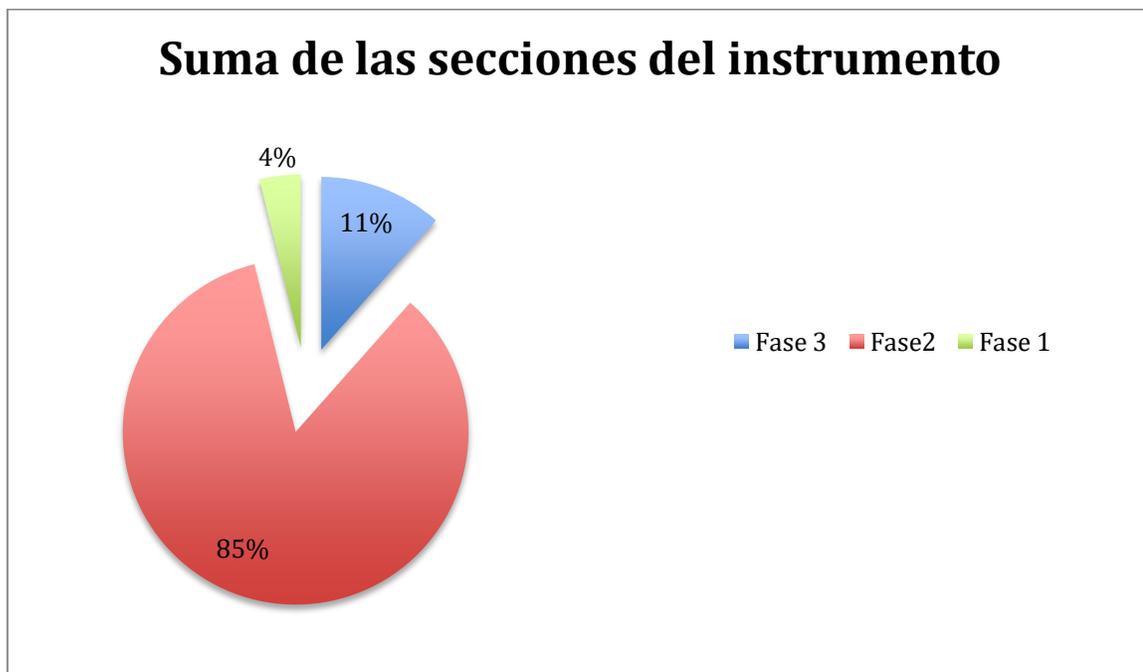


Gráfico 9. Suma de secciones del instrumento. Elaboración propia

En general, es evidente que la mayoría de los estudiantes exhiben no tener estas habilidades lingüísticas, por lo que deciden no completar ciertas secciones del instrumento o por el puntaje alcanzado en el instrumento.

2.11 Identificación del problema y su ámbito de mejora

A partir de mi experiencia evaluando las habilidades lingüísticas de estudiantes en distintas escuelas del distrito escolar, desde hace más de 3 años, se han identificado una problemática, su bilingüismo receptivo. Esta condición, no es únicamente perceptible al evaluador, los estudiantes también reconocen que su conocimiento en la lengua española es exiguo. Generalmente, al llevar esta evaluación a cabo, los estudiantes no pueden completar todas las partes que compone la prueba a causa de sus habilidades.

En cuanto a la parte oral, es evidente que, la frustración de estos estudiantes ocasiona un cambio de código¹³ al no ser capaces de contestar las preguntas en español. Por otra parte, al realizar las preguntas, los estudiantes no logran comprender lo que se les está preguntando. Por último, la parte de escritura es la sección, en la que, hasta la fecha, los estudiantes han dejado en blanco.

Dado el alto índice de deserción escolar que presentan los estudiantes de ascendencia hispana, de acuerdo con el dato más reciente reportado por Data Quest (2019) el índice de deserción escolar en el año escolar 2016-2017 en los grados 9-12 fue de 0.7%, se estima que al diseñar un curso virtual de español en la plataforma Schoology, es una alternativa efectiva. Ya que el estudiante podría ingresar sin límites geográficos o temporales. Dando pauta a un aprendizaje más personalizado y flexible. Y que, además, contribuirá enriquecer las habilidades lingüísticas de los estudiantes y conectarlos con aspectos culturales latinos.

De aquí surge la necesidad de realizar una propuesta didáctica que reconozca las fortalezas de los estudiantes y se adapte a sus necesidades, que tenga como objetivo desarrollar e incrementar las habilidades lingüísticas y reconectarlos con sus raíces, para que estos jóvenes puedan integrarse a la sociedad como estudiantes completamente escolarizados en su lengua materna. (Parra, 2017)

¹³ “Esto implica el uso alternativo de dos idiomas (o dialectos) dentro del mismo tramo, a menudo dentro de la misma oración” (Winford, 2003, p.14).

CAPÍTULO 3. DISEÑO DE LA PROPUESTA DE SOLUCIÓN

En este capítulo se presenta la propuesta de solución a la problemática identificada con el grupo de estudiantes hispanohablantes, que, aunque es una problemática presente en todo el territorio de Estados Unidos, este proyecto se enfocará únicamente en el distrito del sur de California.

Se analizó la relevancia y factibilidad de la propuesta, así como los riesgos de ésta. Además del alcance, costos, recursos económicos, físicos y humanos que se requieren y el proceso de gestión de la misma propuesta.

Es posible encontrar los objetivos que se pretenden alcanzar, las metas e indicadores, se detalla el modelo instruccional ADDIE, estrategias: tecnológicas, comunicación y apoyo. Se presenta la plataforma a utilizar, “*Schoology*”, así como la visualización de las actividades en dicha plataforma.

Por último, se encuentra una descripción de las 17 actividades que componen esta propuesta didáctica. En dicha descripción, se especifica el objetivo de cada una, duración, herramientas y recursos, rúbricas de evaluación, estrategia de cada actividad, así como un cronograma de éstas.

3.1 Plan de mejora

Para promover las habilidades lingüísticas de los estudiantes, se plantea este Ambiente Virtual de Aprendizaje con el que se busca que los estudiantes continúen su aprendizaje en español, utilizando la plataforma Schoology y un diseño instruccional que está compuesto de 16 actividades que tienen como enfoque principal desarrollar las habilidades lingüísticas de los estudiantes. Al contar con este espacio se pretende mejorar sus habilidades lingüísticas y así poderse integrar a la sociedad como un bilingüe funcional.

Relevancia. Es de suma importancia desarrollar este espacio que, a pesar existen otras plataformas para aprender español, éstas son para aprender español como segunda lengua L2. Estos estudiantes, Hablantes de Herencia, necesitan de una propuesta pedagógica que se amolde a sus fortalezas y debilidades lingüísticas, puesto que estos estudiantes han tenido exposición previa y tienen cierto conocimiento de la lengua.

Así pues, esta propuesta no únicamente sería benéfica para los estudiantes, sino para la administración del distrito, puesto que podría ofertar este curso, para Hablantes de Herencia, en escuelas donde la población de hispanohablantes sea minoritaria. De esta manera, los estudiantes tendrían la oportunidad de acceder a este espacio sin limitaciones geográficas.

Por último, pero menos importante, estos estudiantes generalmente tienen una autoconcepción de tener muy pocos conocimientos del español y prefieren no ser expuestos. Este espacio les daría la oportunidad de repasar y practicar un tema cuantas veces necesiten. Además de tener una retroalimentación más personalizada por parte del instructor, para poderlo guiar en su proceso de aprendizaje de su lengua de herencia.

Factibilidad. Es factible por diversas razones, la primordial, es que la población hispanohablante se encuentra dispersa en varias escuelas dentro del distrito, no se encuentra concentrada en un área. Generalmente estos cursos para Hablantes de Herencia, cuando son ofertados, la mayoría de las veces son con base a la población existente, dejando en desventaja a los demás estudiantes. Por último, las escuelas cuentan con la infraestructura y el hardware requerido para poder llevar a cabo el curso de español para Hablantes de Herencia.

3.2 Proceso de gestión de la propuesta

A continuación, se presenta un diagrama de flujo que representa el proceso de gestión de la propuesta. Es posible observar la secuencia de las actividades que se llevaron a cabo para formular la propuesta de intervención. Este flujograma fue elaborado para en caso de presentarse algún inconveniente o dificultad poder regresar a la operación y corregirla.

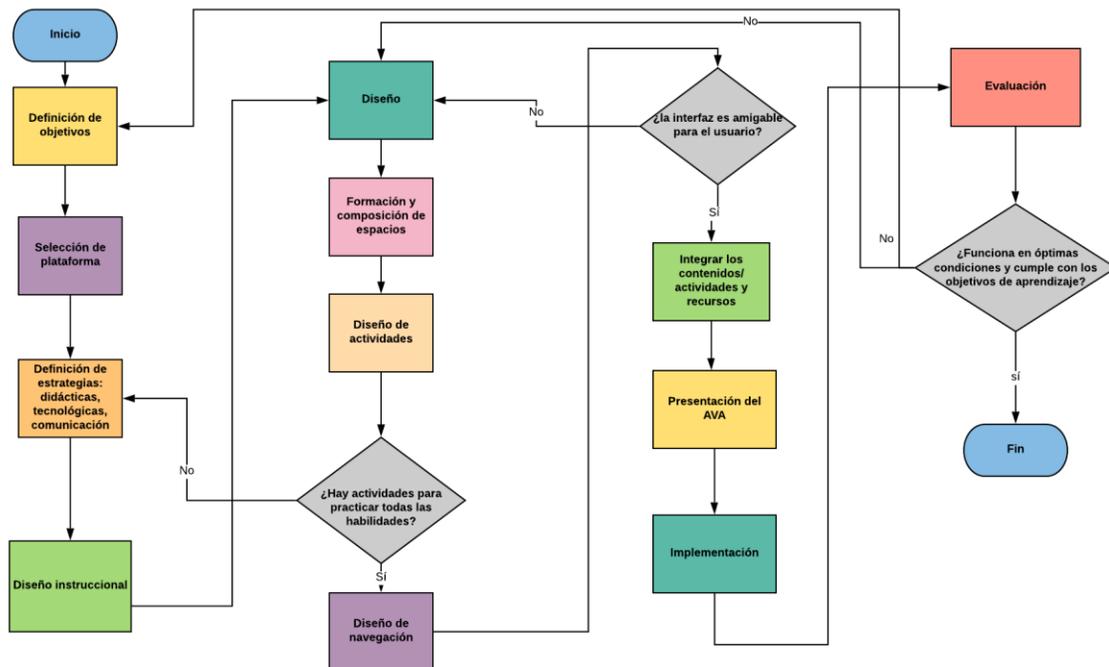


Ilustración 1. Proceso de gestión. Elaboración propia

3.3 Definición de objetivos

3.3.1 Objetivo General

Presentar el diseño de un curso virtual para Hablantes de Herencia de español que les permita incrementar sus habilidades lingüísticas a través de actividades.

Objetivos específicos

- Diseñar el curso de español para Hablantes de Herencia con el modelo instruccional ADDIE y los paradigmas conductista y constructivista-social.
- Utilizar estrategias de trabajo colaborativo e individual para el curso de español para Hablantes de Herencia.

- Definir los objetivos y diseñar actividades que cubran las necesidades de los estudiantes.
- Implementar el modelo de evaluación continua para el aprendizaje en el Ambiente Virtual.

3.4 Metas e indicadores

En la siguiente tabla es posible encontrar las metas e indicadores de la propuesta.

Metas	Descripción	Indicadores
Lograr una mejor comprensión del español en el grupo de alumnos de tercera y cuarta generación seleccionados	De agosto 2020 a diciembre 2020, ampliar el vocabulario de español del grupo de estudiantes	El desempeño en las evaluaciones del curso con calificaciones aprobatorias
	De agosto 2020 a diciembre 2020, mejorar la ortografía en español del grupo de estudiantes	
	De agosto 2020 a diciembre 2020, desarrollar la lecto-comprensión de pequeños pasajes en español	
	De agosto 2020 a diciembre 2020, mejorar la expresión oral en español de los alumnos	

Tabla 2. Metas e indicadores. Elaboración propia

3.5 Modelo instruccional ADDIE

“El diseño instruccional es un proceso iterativo de planificación de objetivos de desempeño, selección de estrategias de instrucción, elección de medios y selección de materiales, y evaluación” (Branch, 2009, p.8). El utilizar un modelo un modelo instruccional “facilita la labor de los agentes involucrados en la producción, gestión y

ejecución de los materiales [...] para asegurar la calidad del aprendizaje” (Domínguez, Organista y López, 2018, p.82). Existen diferentes modelos instruccionales, sin embargo, el modelo ADDIE fue el considerado para diseñar el curso en la plataforma Schoology.

“ADDIE adopta el paradigma del procesamiento de la información y la teoría de sistema del conocimiento humano” (Morales, Edel y Aguirre, 2014, p. 35). Además, éste es un proceso sistemático enfocado en el estudiante. “El principio fundamental de ADDIE es que todas las actividades planificadas se centran en guiar al estudiante a medida que él o ella construye el conocimiento en algún espacio de aprendizaje” (Branch, 2009, p.3). Este modelo se caracteriza por estar centrado en contenidos y el objetivo es lograr un aprendizaje basado en rendimiento Branch (2009). “La filosofía educativa [...] de ADDIE es que el aprendizaje intencional debe estar centrado en el estudiante, ser innovador, auténtico e inspirador” (Branch, 2009, p.2). Por lo anterior, y las necesidades de la población, este modelo es idóneo, ya que es de suma importancia desarrollar contenidos para lograr el rendimiento deseado. Este modelo comprende cinco fases tal como refiere Belloch (2013) y son descritas a continuación:

Análisis: se identificó la problemática, los actores involucrados y sus factores asociados a través de un análisis que se llevó a cabo en el capítulo dos. Se identificaron las características y necesidades de los estudiantes, el programa del curso de español, al igual que los recursos disponibles y/o requeridos y el tiempo que se dispone.

Diseño: se redactaron los objetivos de la propuesta a implementar, los objetivos del curso en general y los objetivos de cada actividad. Se diseñó el proceso de evaluación del curso el cual puede ser encontrado en el (anexo #3) y cada una de las actividades. Se

seleccionó la modalidad virtual y se tomaron en cuenta los resultados del instrumento (anexo #1) para el diseño del contenido del curso. Se eligieron los paradigmas conductista y constructivista y se diseñaron 17 actividades. Además, se identificaron los recursos para cada una de las actividades.

Desarrollo: el ambiente elegido para llevar a cabo las actividades del curso fue Schoology. Éstas se encuentran en el (anexo #3) de manera detallada. Será necesario llevar a cabo una prueba piloto antes de ser implementado con el fin de obtener retroalimentación y realizar cambios de ser necesario.

Implementación: esta fase está programada para agosto del 2020. Es posible observar algunas de las actividades en la plataforma en el siguiente apartado.

Evaluación: la primera evaluación comprende el instrumento para medir las competencias lingüísticas (anexo #1). Cada una de las actividades tiene una rúbrica de evaluación. Además, de dos evaluaciones en distintos momentos de curso; evaluación parcial y evaluación final, lo que permitirá valorar los procesos de aprendizaje.

3.6 Plataforma Schoology

A continuación, se hace una breve descripción de la plataforma Schoology y se muestran unas figuras del curso cargado en la plataforma. Schoology (2020) Schoology es un sistema de gestión del aprendizaje (LMS por sus siglas en inglés) que fue creado por cuatro estudiantes: Jeremy Friedman, Ryan Hwang, Tim Trinidad y Bill Kindler. Esta plataforma cuenta con tres roles: maestro, estudiante y padre de familia. Es una plataforma cerrada en la únicamente se puede acceder con un código que el profesor facilita.

En el rol de maestro es posible interactuar con los estudiantes de manera individual, o grupal, asignar tareas, subir archivos, editar el contenido, administrar las calificaciones y los exámenes. Los estudiantes únicamente podrán registrarse si cuentan con el código, de lo contrario no tendrán acceso. Una vez ingresando a la plataforma, ellos podrán comunicarse con su profesor y/o compañeros, subir sus tareas, subir archivos y recibir notificaciones sobre actividades en el calendario.

El rol para padres es de observador, ya que no le es posible revisar las tareas y las calificaciones. Sin embargo, puede establecer contacto con el profesor a través de la mensajería interna. Para ello es necesario el código de acceso, posterior a esto, registrarse con un correo electrónico y agregar a sus estudiantes.

Su interfaz tiene un aspecto similar al de Facebook, donde los contenidos se encuentran en la parte de en medio en orden cronológico, al costado derecho se localizan las actividades próximas a vencer y al lado izquierdo aspectos relacionados con el perfil: calificaciones, miembros. Por estas razones, la plataforma resulta amigable para el usuario ya que no se exhibe demasiado contenido. En el muro el profesora puede publicar, tareas, exámenes, enlaces externos, foros u otro tipo de recursos. Respecto a las actividades, es posible activar la función fecha de vencimiento a cada una de ellas, lo que facilita el rol del profesor y el del alumno ya que ambos pueden corroborar que se haya entregado a tiempo.

La plataforma ofrece la ventaja de poder llevar una evaluación continua, en donde el profesor puede asignar las rúbricas de evaluación y el valor de cada una de las actividades. Al calificar cada actividad existe la opción para proporcionar retroalimentación individual a cada uno de los estudiantes además de darles “insignias” que son reconocimientos para

motivarlos. Tiene la gran ventaja de generar una tabla con el nombre de los estudiantes en orden alfabético, nombre de la actividad, fecha de vencimiento y calificación. Al igual, los estudiantes tienen acceso a sus calificaciones.

A continuación, se muestran algunas capturas de pantalla de la plataforma con el curso con el rol de maestro y estudiante, ya que varían un poco. En la ilustración 2 se observa la pantalla de inicio del profesor. En la parte superior aparece el nombre del curso, al lado derecho aparece el calendario con todas las actividades próximas a vencer, también es posible agregar otro evento nuevo y al lado izquierdo es posible encontrar la fotografía del curso, materiales, calificaciones, miembros del curso, insignias y asistencia. En la parte de en medio, se encuentran todas las unidades y los exámenes. Cada una de las actividades cuenta con su rúbrica y sus instrucciones. Éstas pueden ser encontradas en el (anexo #3). Por último, en la parte superior derecha, se encuentran los mensajes, la opción para instalar aplicaciones y las notificaciones.

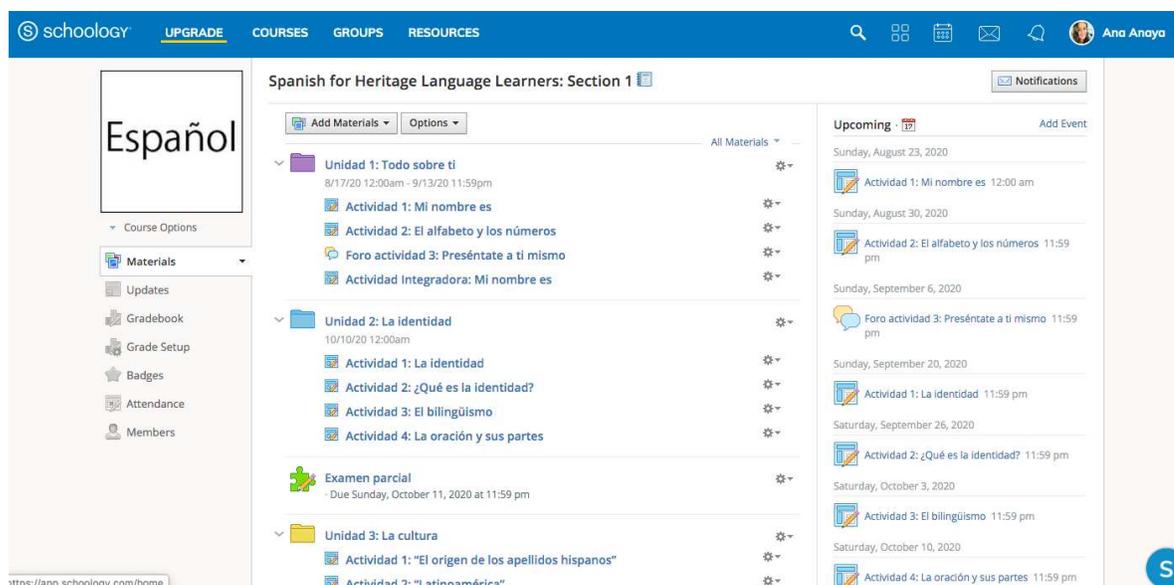


Ilustración 2. Plataforma Schoology. Pantalla inicial para el profesor. Elaboración propia.

En la figura 3 se observa la captura de pantalla de la pantalla inicial para el estudiante. Es posible observar que es muy similar. Los estudiantes pueden visualizar el nombre del curso en la parte superior de en medio. Del lado superior derecho se encuentra el nombre del estudiante, los mensajes y las notificaciones. En ese mismo lado se encuentran las a vencer. Del lado izquierdo, se encuentran las calificaciones, materiales, asistencia y miembros. Por último, en el muro, en la parte central se localizan las actividades, a diferencia del rol como profesor el alumno sólo puede visualizar las actividades de la primera unidad.

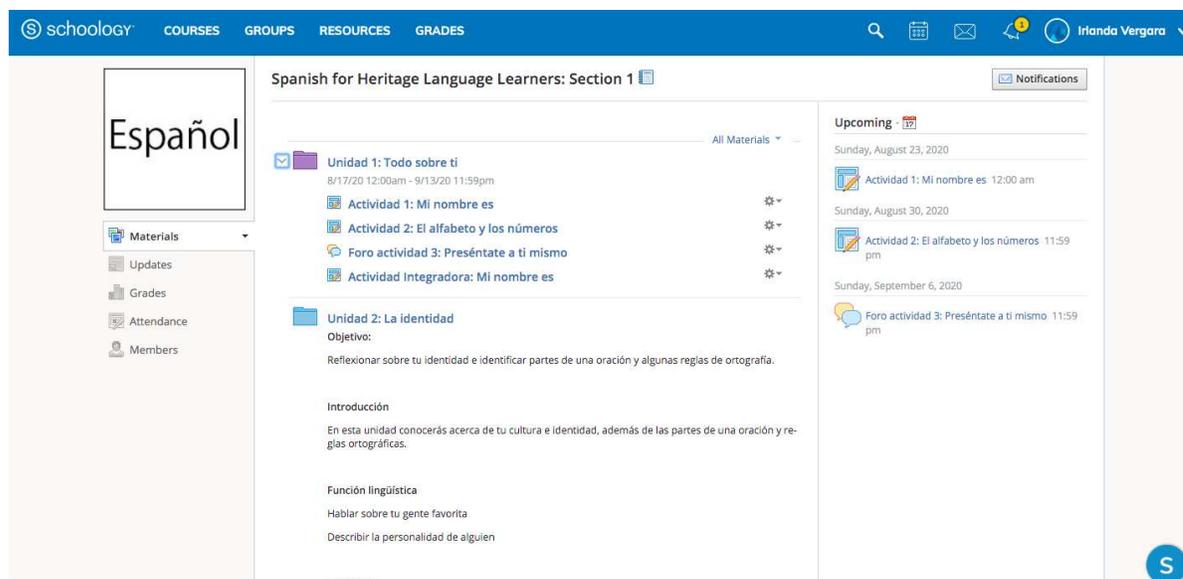


Ilustración 3. Plataforma Schoology. Pantalla inicial para el alumno. Elaboración propia.

En la figura 4 se observa cómo el alumno visualiza cuando tiene que subir una tarea. Es necesario hacer clic en “submit assignment” y les despliega la pequeña pantalla en donde les da la opción para subir su documento y agregar sus comentarios.

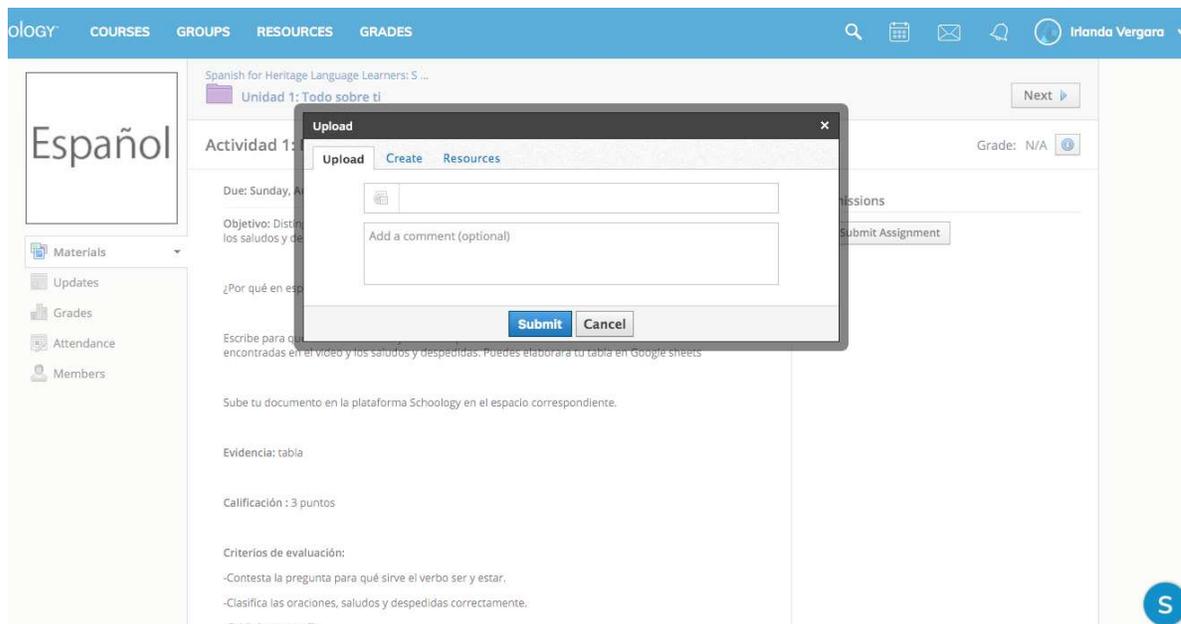


Ilustración 4. Plataforma Schoology. Subir tareas: alumnos. Elaboración propia.

En la figura 5 se muestra cómo ve el estudiante puede revisar su progreso en el curso en el apartado “grades” donde puede ver sus calificaciones por actividad y de los exámenes.

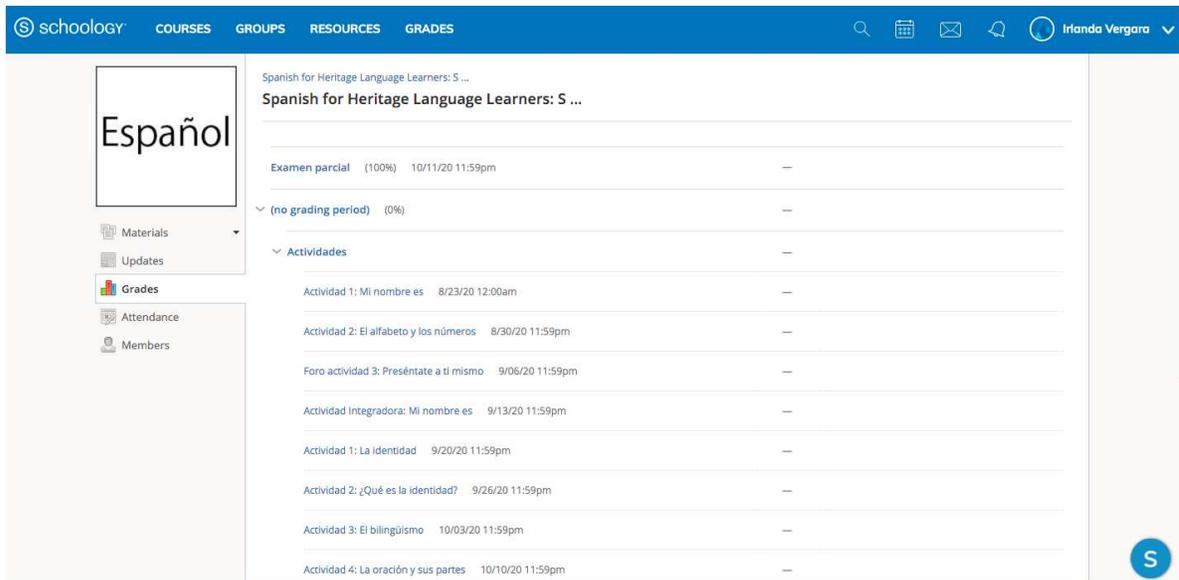


Ilustración 5. Plataforma Schoology. Apartado de "grades" para el alumno. Elaboración propia

En la figura 6 se observa el apartado de notificaciones en el cual se le notifica cuando se ha publicado material nuevo, tareas, actividades o foros y también cuando tenga tareas vencidas.

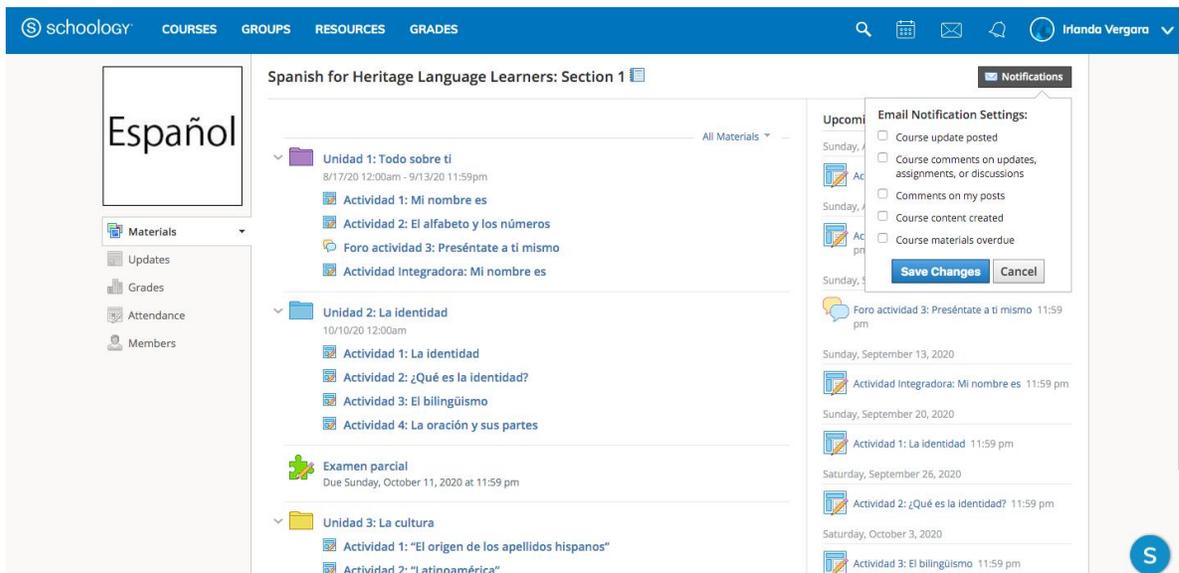


Ilustración 6. Plataforma Schoology. Apartado "notificaciones" para alumnos. Elaboración propia

En el apartado de miembros, el alumno puede revisar todos los integrantes del curso, y si desea comunicarse con alguno, es cuestión de dar un clic en el nombre de la persona. Es posible utilizar la mensajería interna, pero también a través de correo electrónico.

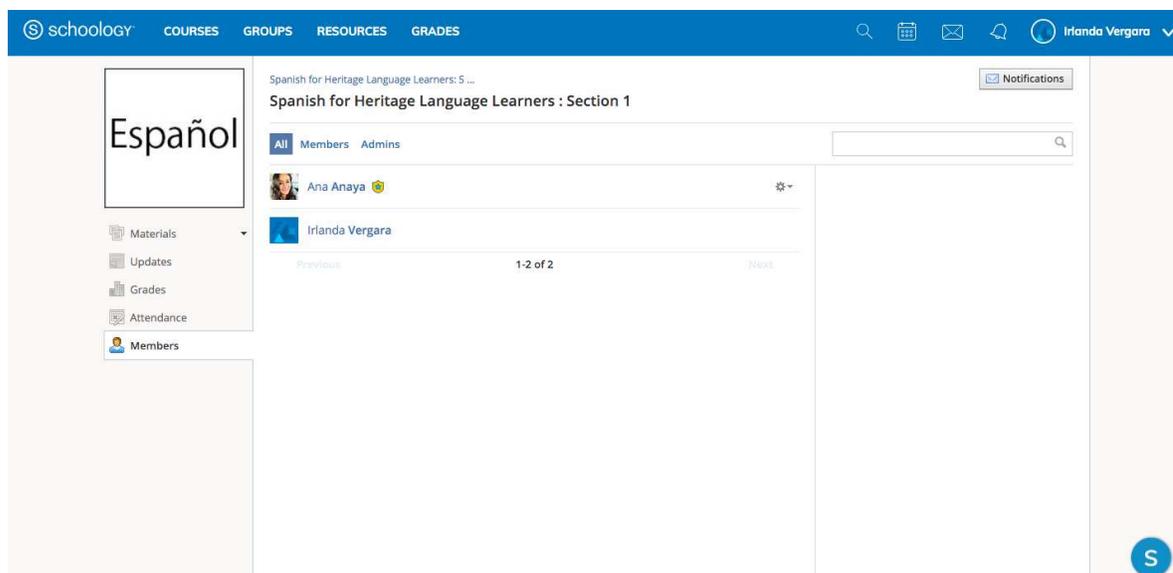


Ilustración 7. Plataforma Schoology. Apartado de “miembros” para el alumno. Elaboración propia

En la figura 8 se muestra el apartado de mensajes en el que tanto el profesor como el estudiante pueden comunicarse. Los mensajes pueden ser de manera individual. Sin embargo, existe la opción de incluir a varios alumnos en el mismo mensaje. Es posible adjuntar un archivo, un enlace o algún recurso.

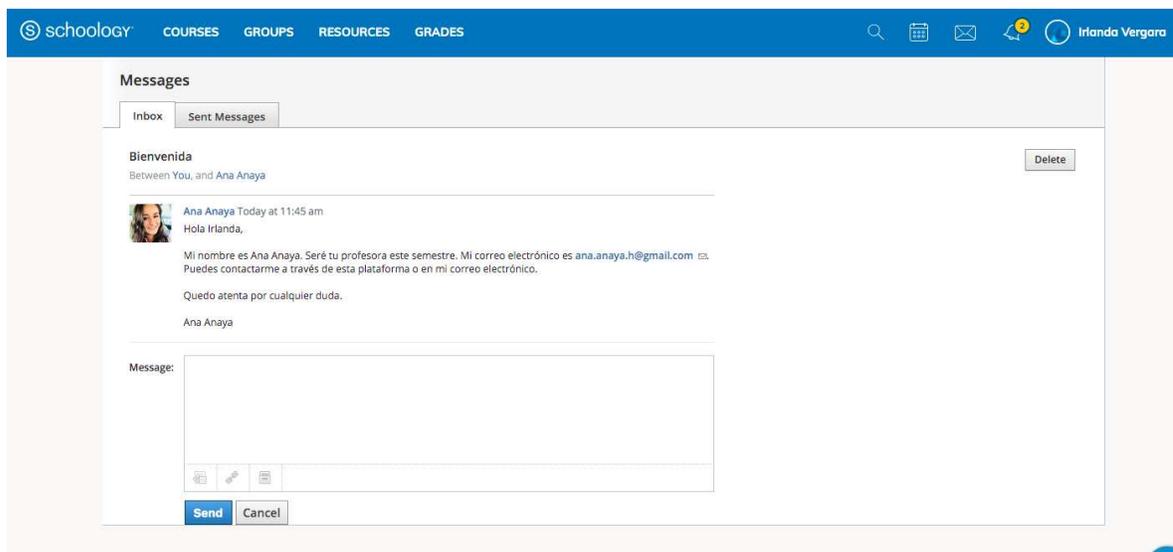


Ilustración 8. Plataforma Schoology. Mensajes profesor. Elaboración propia.

En la figura 9 se muestra el apartado de “insignias” las cuales se les otorgan a los estudiantes por sus méritos en el curso. Existen una predeterminadas, no obstante, tiene la opción para personalizar algunas si así lo desea el profesor.

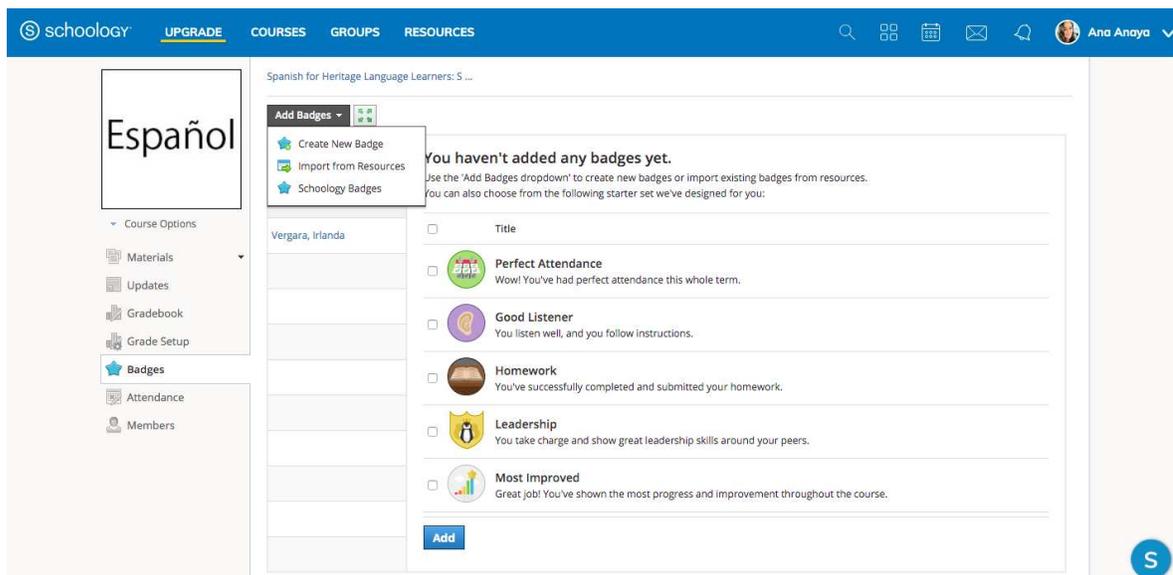


Ilustración 9. Plataforma Schoology. Apartado “insignias” profesor. Elaboración propia.

3.7 Definición de estrategias

En este apartado se describen las estrategias en Ambientes Virtuales de Aprendizaje, las herramientas utilizadas en el curso y estrategias tecnológicas, de comunicación, de apoyo al aprendizaje y de gestión por unidad que se pretenden implementar en el curso de español para Hablantes de Herencia. El diseño de cada una de las actividades puede ser encontrado en el (Anexo #3).

3.7.1 Estrategias de acompañamiento en ambientes virtuales de aprendizaje

De acuerdo con Jiménez & Romero (2011) “acompañar es guiar al estudiante manteniendo una comunicación clara, propiciándole motivación y mostrando interés en las actividades que realiza.” (p.21) Para poder acompañar al estudiante en su formación virtual, es necesario una serie de estrategias que permitan apoyar al alumno en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Llorente (2005) sugiere las siguientes estrategias para acompañar a los alumnos en formación virtual:

Establecer relaciones entre todos los participantes del curso

“Se trata de garantizar una primera toma de contacto entre todos los miembros del curso. Para ello el tutor puede plantear un foro de debate en el que cada uno exponga a qué se dedica, dónde reside o qué expectativas posee con respecto al curso en cuestión” (Llorente, 2005, p.36).

Resolución de dudas

“Es conveniente que cualquier tutor de teleformación haya realizado una buena planificación de su curso. Posteriormente las dudas tenderán a centrarse en los contenidos, a lo que el tutor sabrá dar una respuesta eficaz si están organizados con antelación” (Llorente, 2005, p. 36).

Fomentar la participación en los foros

“Es fundamental que el tutor genere y gestione diferentes tipos de debates, ya que este tipo de dinámicas se constituyen como un elemento relevante para incrementar la unión del grupo” (Llorente, 2005, p.37). La autora hace tres recomendaciones para fomentar la participación: 1) identificar los temas que más preocupan a los alumnos. 2) Planificar junto con el coordinador la temporalización. (Llorente, 2005, p. 37).

Motivar a los alumnos

“Deberá hacerle llegar al estudiante mensajes de apoyo, prestarle una atención personal y particular a cada uno de ellos y ser flexible antes los distintos problemas que se le puedan plantear” (Llorente, 2005, p.37).

Brindar retroalimentación

De acuerdo con Ramírez (2011) “el tutor se da a la tarea de revisar la actividad individual entregada por el estudiante o bien la participación de este en las actividades colectivas” (Jiménez & Romero, 2011, p.23).

Mostrar flexibilidad

El tutor debe tener cierta flexibilidad por cualquier acontecimiento que llegue a presentar en la vida del alumno. Como señala Borges (2005) el tutor debe “hacerle saber al estudiante el

margen de tiempo que tiene para responder sus dudas y preguntas y cumplirlo, [...] debe mostrarse (y ser) accesible y cercano con el estudiante y su situación tratando de evitar ser excesivamente rígido” (Jiménez & Romero, 2011, p.24).

Díaz & Hernández, 2010 hacen mención sobre tres estrategias: estrategias para activar conocimientos previos (material multimedial mapas conceptuales, estrategias para organizar la información (esquemas, mapas conceptuales, cuadros sinópticos, diagramas de flujo, líneas de tiempo) y estrategias para promover la enseñanza situada (presentaciones, materiales multimediales, revistas, wikis) (Saza, 2016, p. 109).

3.7.2 Estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia

Tomando en consideración las estrategias mencionadas en el apartado anterior y el objetivo general del curso de español para Hablantes de Herencia, en el que los estudiantes desarrollarán sus habilidades lingüísticas. En concordancia con las actividades planeadas en cada unidad se proponen estrategias que permitan desarrollar las cuatro habilidades: lecto-comprensión, expresión escrita, expresión oral y comprensión auditiva. Las estrategias se descomponen de la siguiente manera en los entornos del ambiente de aprendizaje:

Entorno de información inicial

En este entorno los estudiantes encontrarán: información sobre el curso, foro de noticias y ayuda, por último, la agenda de las actividades.

Estrategias de acompañamiento. El asesor dará la bienvenida al curso e informará a los estudiantes sobre los objetivos y se establezca el primer contacto con todos los

participantes del grupo. Deberá proporcionar información para que sea contactado cuando los estudiantes tengan alguna duda. “Será conveniente contestar todas las preguntas que se formulen al tutor en un plazo máximo de 48 horas” (Llorente, 2005, p. 36). La mediación es de manera unidireccional, debido a que en caso de que los estudiantes presenten alguna duda, el asesor pueda atenderla.

La agenda de actividades servirá como estrategia de seguimiento ya que le permitirá al alumno y al asesor ver las fechas de entregas de las actividades.

Entorno de conocimiento

Los estudiantes podrán encontrar el programa del curso, el criterio de evaluación, un cronograma de sus actividades y referencias bibliográficas.

La mediación será multidireccional y se da por medio de los contenidos, recursos, actividades y acompañamiento del asesor. El cual tendrá que guiar al alumno en su proceso de aprendizaje. En las actividades y contenidos se utiliza la estrategia para activar conocimientos a través de la utilización de recursos multimedia y herramientas que le permitan al alumno categorizar información.

Entorno de aprendizaje colaborativo

En cada unidad del curso hay distintos foros en los cuales los estudiantes deben de participar de manera activa.

Este tipo de estrategias constituyen un elemento relevante ya que además de incrementar la unión del grupo y reforzar a su vez el progreso individual de los estudiantes, permite contrastar y juzgar de manera crítica las respuestas aportadas, que paralelamente serán

enriquecidas con los aportes del grupo. (Delgado et al., 2009) (Jiménez & Romero, 2011, p. 22).

En este espacio la mediación, no únicamente es labor del asesor, sino que los estudiantes deben colaborar de manera activa. El asesor realiza acompañamiento al retroalimentar las participaciones de los alumnos. Es muy importante el asesor esté presente y que no pierdan los momentos los foros ya que, al no dar retroalimentación en el momento adecuado, impactará en la construcción de conocimiento de los alumnos. Ramírez (2011) señala que “la retroalimentación es un elemento imprescindible dentro de las estrategias de acompañamiento” (Jiménez & Romero, 2011, p. 23). Es así como a través de la retroalimentación el alumno se percatará de sus fortalezas y debilidades. Es importante, en espacio públicos, como los foros colaborativos, tratar las debilidades de manera individual.

Entorno de aprendizaje práctico

En cada unidad el estudiante tendrá la oportunidad de demostrar sus habilidades adquiridas a través de diversas actividades y utilizando software interactivo. Además de los exámenes que hay en el curso.

El asesor, debe guiar al alumno cuando éste realice las actividades. Además de resolver dudas que éste pueda tener sobre dichas actividades. Es imperante, que el asesor motive al alumno, en caso de ser necesario, estar pendiente y dar asesorías. “Deberá hacerle llegar al estudiante mensajes de apoyo, prestarle atención personal y particular a cada uno de ellos y ser flexible antes los distintos problemas que se le puedan plantear” (Llorente, 2005, p. 37).

Entorno de evaluación y seguimiento

En este entorno, tanto el asesor como el alumno pueden revisar, valorar, a los avances hechos por los participantes. Cabe mencionar, que no es únicamente tarea del asesor evaluar, sino que el alumno también se puede autoevaluar y coevaluar.

La estrategia de seguimiento del asesor juega un papel primordial, ya que a través de la retroalimentación se le hace saber al alumno sobre sus fortalezas y áreas de oportunidad. Esto le permitirá al alumno mejorar en sus próximas actividades, o corregir de ser necesario. La comunicación debe ser de manera asertiva para que los alumnos comprendan lo que se quiere comunicar.

“La evaluación continua es la evaluación que realiza el profesor, y puede que también el alumno, respecto a las actuaciones en clase, los trabajos y proyectos realizados a lo largo del curso. La calificación final, por lo tanto, refleja todo el curso o semestre” (CdeE, 2002, p.185). Esta evaluación se lleva a cabo en distintos momentos del curso y puede ser a través de listas de control, tareas específicas, portafolios, evaluación formal sobre la base del libro. (CdeE, 2002). Por esta razón se considera idónea esta forma de evaluación, ya se piensa evaluar al alumno no solamente con las tareas, sino con dos exámenes en distintos momentos del curso.

Entorno de aprendizaje de gestión

En este entorno, el asesor facilita enlaces, recursos didácticos, documentos etc. que él cree importantes para el proceso de aprendizaje. Las estrategias utilizadas serán para la gestión del aprendizaje a través de recursos multimedia que le sirvan de apoyo a los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

En la siguiente tabla se encuentran las estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia según el entorno en el ambiente virtual.

Estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia según el entorno	Estrategias de acompañamiento en ambientes virtuales de aprendizaje	Desarrollo según el entorno
Entorno de información inicial	Establecer relaciones entre todos los participantes del curso	El asesor dará la bienvenida al curso e informará a los estudiantes sobre los objetivos, expectativas y se establecerá el primer contacto con todos los participantes del grupo. Deberá proporcionar información para que sea contactado en caso de dudas u otros asuntos.
Entorno de información Entorno de aprendizaje de gestión Entorno de aprendizaje práctico	Resolución de dudas	El asesor proporcionará información y resolverá las dudas de los estudiantes. Se recomienda tratar de contestar las dudas en un plazo no mayor a 48 horas Llorente (2005). La mediación es de manera unidireccional, en caso de que el alumno tenga una duda el asesor pueda atenderla.
Entorno de aprendizaje práctico Entorno de aprendizaje colaborativo	Fomentar la participación en los foros	En cada unidad del curso hay distintos foros en los cuales los estudiantes deben participar de manera activa. En este espacio la mediación, no únicamente es labor del asesor, sino de los estudiantes. El asesor realizará el acompañamiento al retroalimentar las participaciones de los

Entorno de conocimiento		alumnos. Es importante que el asesor esté presente y que no pierdan los momentos los foros, ya que impactará en la construcción de conocimiento de los alumnos.
	Motivar a los alumnos	El asesor enviará mensajes de apoyo al alumno y le prestará atención personalizadas, al igual que se debe ser flexible en caso de presentarse dificultades Llorente (2005). La mediación será multidireccional y se da a través de los contenidos, recursos, actividades y acompañamiento del asesor.
Entorno de evaluación y seguimiento	Brindar retroalimentación	El asesor revisará las tareas individuales y las colaborativas y proporcionará retroalimentación. A través de la retroalimentación el alumno se percatará de sus fortalezas y sus áreas de oportunidad. Es importante que, en los espacios públicos, como los foros, las debilidades se traten de manera individual.
Entorno de evaluación y seguimiento	Mostrar flexibilidad	El asesor deberá tener cierta flexibilidad por cualquier acontecimiento que llegue a presentar en la vida del alumno. Además, Borges (2005) “debe mostrarse (y ser) accesible y cercano con el estudiante y su situación tratando de evitar ser excesivamente rígido” (Jiménez & Romero, 2011, p.24).

Tabla 3. Estrategias de seguimiento y acompañamiento en el curso de español para Hablantes de Herencia. Elaboración propia

3.7.3 Descripción de las herramientas y sus usos

Presentación

Saza (2016) Sirven para establecimiento de contexto para situar a los estudiantes en un contexto real.

Powtoon: “con Powtoon cualquier persona puede crear videos atractivos y animados con una apariencia profesional.” Powtoon (2020) Esta herramienta se utilizará para presentar puntos gramaticales y vocabulario.

Google slides: herramienta para crear presentaciones en colaboración de manera sincrónica y asincrónica. Se utilizará para presentar contenido con la posibilidad de editar.

Youtube: página de internet que permite ver, compartir subir y descubrir videos. Además, permite a los usuarios estar informados y conectados. Esta herramienta se utilizará para presentar puntos gramaticales y vocabulario.

Aplicación del conocimiento

Vocaroo: es un servicio que permite enviar mensajes de voz guardados en una nube. Esta herramienta será utilizada para realizar actividades en la que los alumnos practiquen la pronunciación.

Spreaker: herramienta para hacer podcasts que servirá para que los alumnos practiquen la pronunciación y fluidez pretendiendo que son locutores de radio.

Quizzlet: herramienta para crear tarjetas de vocabulario que servirá para que categoricen las reglas gramaticales.

Socrative: a través de esta aplicación es posible crear quizzes o exámenes y éstos pueden ser utilizados utilizando un teléfono móvil, tablet, laptop. Al finalizar obtendrán los resultados el maestro y el alumno, permitiendo observar las fortalezas y debilidades. Se utilizará para los dos exámenes planeado durante el curso y como estrategia de seguimiento.

Organización y colaboración

Google Draw: es un software que permite hacer diagramas, esquemas, mapas mentales en tiempo real. Se utilizará para que los estudiantes construyan conocimiento de manera colaborativa.

Google Docs: es un software para crear textos en tiempo real. Esta herramienta también se utilizará para construcción de conocimiento de manera colaborativa.

Canva: es una página web para realizar diseño gráfico. Es posible diseñar con facilidad ya que los objetos se arrastran y se sueltan. Puede ser utilizado de manera individual o colaborativa. Esta herramienta también se utilizará para construcción de conocimiento de manera colaborativa y en algunas ocasiones trabajo individual.

Comunicación

De acuerdo con Belloch (s.f) las herramientas comunicacionales deben proveer “posibilidades de comunicación sincrónica y asincrónica tanto entre todas las personas involucradas en la acción formativa, incorporando elementos que faciliten el conocimiento entre los estudiantes y humanicen la acción formativa. (p. 8).

Foro: espacio de para discusión y construcción de conocimiento. Este espacio servirá para integrar al grupo y para ver el progreso individual y grupal.

Mensajería privada: herramienta dentro de Moodle que permite enviar mensajes. Servirá para proporcionar atención personalizada o grupal.

Hangouts: es un servicio que ofrece comunicaciones: texto, chats, voz, video de manera individual o grupal. Esta herramienta será utilizada para la sesión sincrónica para evaluar las habilidades comunicativas de los alumnos. Además, que será otro medio de comunicación para los alumnos y el asesor.

Gmail: correo electrónico es una herramienta que permite enviar y recibir correos con datos adjuntos: imágenes, documentos, etc. Servirá para proporcionar atención personalizada o grupal.

3.7.4 Estrategias por unidad

En este apartado es posible encontrar las estrategias por unidad, así como un ejemplo de una actividad de cada unidad para demostrar cómo se utilizarán las herramientas. Sin embargo, todas las actividades del curso pueden ser consultadas en el (anexo #3).

Bienvenida al curso
<i>Estrategia de integración:</i> esta puede ser de manera individual o grupal. Puede ser utilizando Hangouts, correo electrónico, mensajería interna.

Tabla 4. Estrategias: bienvenida al curso. Elaboración propia

Unidad 1: Todo sobre ti
<i>Estrategias para activar conocimiento</i> a través de herramientas que permitan contextualizar

al estudiante: Youtube, Powtoon, Google Slides.

Estrategias de organización de información: los estudiantes tendrán la opción de elegir la herramienta que deseen utilizar. Las sugeridas son: Canva, Google Draw.

Aplicación y construcción de conocimiento: se utilizará Vocaroo.

Estrategia de seguimiento: al finalizar cada actividad el asesor proporcionará la retroalimentación una herramienta para esta estrategia es el calendario.

Estrategia de acompañamiento: el asesor deberá estar al pendiente del alumno, motivarlo, resolver sus dudas, etc. En los foros debe estar presente y propiciar el debate. Este acompañamiento se hará a través de Hangouts, correo electrónico, mensajería privada, foros.

Actividad 1 Mi nombre es

Objetivo: Distinguir las reglas del verbo ser/estar en oraciones afirmativas, negativas y preguntas, además de los saludos y despedidas.

Descripción

¿Por qué en español tenemos dos verbos para el verbo to be?

Escribe para qué sirve el verbo ser y estar. Después clasifica las oraciones del verbo ser/estar en una tabla encontradas en el video y los saludos y despedidas. Puedes elaborar tu tabla en Google Sheets

Sube tu documento en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: tabla

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

[ser vs estar](#)

[Saludos y despedidas](#)

Criterios de evaluación:

- Contesta la pregunta para qué sirve el verbo ser y estar.
- Clasifica las oraciones, saludos y despedidas correctamente.
- Cuida la ortografía

-Es entregada a tiempo.

Tabla 5. Estrategias unidad 1. Elaboración propia

Unidad 2: La identidad

Estrategias para activar conocimiento a través de herramientas que permitan contextualizar al estudiante: Google Slides para presentar vocabulario.

Aplicación y construcción de conocimiento: se utilizará Quizzlet, Powtoon, Google Slides y para presentar sus escritos puede utilizar Google Docs.

Estrategia de seguimiento: al finalizar cada actividad el asesor proporcionará la retroalimentación una herramienta para esta estrategia es el calendario.

Estrategia de acompañamiento: el asesor deberá estar pendiente del alumno, motivarlo, resolver sus dudas, etc. En los foros debe estar presente y propiciar el debate. Este acompañamiento se hará a través de Hangouts, correo electrónico, mensajería privada, foros.

Actividad 1: La identidad

Objetivo: Reflexionar sobre la identidad y la cultura de los hispanos.

Descripción

Después de leer el texto “La identidad de los hispanos” contesta las actividades b y c con tu compañero. Sube tu documento en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Nota: Puedes usar la aplicación [Natural Readers](#) para ayudarte con la lectura.

Evidencia: documento

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

OER páginas 2-3

[Natural Readers](#)

Criterios de evaluación:

-Cuida la ortografía

-Es entregada a tiempo

-Incluye evidencia de las participaciones de los dos integrantes

Tabla 6. Estrategias unidad 2. Elaboración propia

Examen parcial

Estrategia de aplicación de conocimiento: el alumno presentará el examen parcial lo cual forma parte de su evaluación que es también una *estrategia de seguimiento*. Se utilizará la herramienta tecnológica Socrative.

Estrategia de seguimiento: al finalizar el examen el alumno tendrá su retroalimentación. Este evento estará marcado en su calendario de actividades y una semana antes se enviará un recordatorio.

Tabla 7. Estrategias: examen parcial. Elaboración propia

Unidad 3: La cultura

Estrategias para activar conocimiento a través de herramientas que permitan contextualizar al estudiante: Youtube, Powtoon, y Google Slides para presentar vocabulario y puntos gramaticales.

Estrategias de organización de información: los estudiantes tendrán la opción de elegir la herramienta que deseen utilizar. Las sugeridas son: Canva, Google Draw.

Aplicación y construcción de conocimiento: se utilizará Spreaker y para presentar sus escritos puede utilizar Google Docs.

Estrategia de seguimiento: al finalizar cada actividad el asesor proporcionará la retroalimentación una herramienta para esta estrategia es el calendario.

Estrategia de acompañamiento: el asesor deberá estar pendiente del alumno, motivarlo, resolver sus dudas, etc. En los foros debe estar presente y propiciar el debate. Este acompañamiento se hará a través de Hangouts, correo electrónico, mensajería privada, foros.

Actividad 2: “Latinoamérica”

Objetivo: Analizar algunos poemas, canciones de algunos autores latinoamericanos.

Descripción

Elige alguna de las opciones encontradas en la página 16 y contesta las 4 preguntas.
Realizar un podcast en el que contestes a las preguntas. Comparte el enlace a tu podcast en

la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Para realizar el podcast te recomendamos usar Spreaker. Sin embargo, puedes utilizar alguna otra que sea de tu preferencia.

Evidencia: Podcast

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos: OER página 14

[Spreaker](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera congruente
- Utiliza la herramienta Spreaker o alguna otra para presentar su actividad
- Es entregada a tiempo

Tabla 8. Estrategias unidad 3. Elaboración propia

Unidad 4: “El español”

Estrategias para activar conocimiento a través de herramientas que permitan contextualizar al estudiante: Youtube, Powtoon, y Google Slides para presentar vocabulario y puntos gramaticales.

Aplicación y construcción de conocimiento: se utilizará Google Docs para presentar sus escritos.

Estrategias de organización de información: los estudiantes tendrán la opción de elegir la herramienta que deseen utilizar. Las sugeridas son: Canva, Google Draw.

Estrategia de seguimiento: al finalizar cada actividad el asesor proporcionará la retroalimentación una herramienta para esta estrategia es el calendario.

Estrategia de acompañamiento: el asesor deberá estar pendiente del alumno, motivarlo, resolver sus dudas, etc. En los foros debe estar presente y propiciar el debate. Este acompañamiento se hará a través de Hangouts, correo electrónico, mensajería privada, foros.

Actividad 2: “El bilingüismo”

Objetivo: Reflexionar sobre las ventajas del bilingüismo y sobre el cambio de código.

Descripción

Ve el video [The benefits of the bilingual brain](#) y contesta las siguientes preguntas: ¿Qué ventajas tiene ser bilingüe? ¿Cómo funciona el cerebro de manera diferente para las personas bilingües?

Crea un documento con las respuestas a estas dos preguntas.

Lee la página 21 y contesta el ejercicio A y B.

Incluye tus respuestas en el mismo documento.

Evidencia: Documento

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos: OER página 21

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera clara y congruente
- Se identifican los beneficios del bilingüismo
- Es entregada a tiempo

Tabla 9. Estrategias unidad 4. Elaboración propia

Examen final

Estrategia de aplicación de conocimiento: el alumno presentará el examen final lo cual forma parte de su evaluación que es también una *estrategia de seguimiento*. Se utilizará la herramienta tecnológica Socrative y Hangouts para hacer una sesión sincrónica y evaluar la expresión oral del estudiante.

Estrategia de seguimiento: al finalizar el examen el alumno tendrá su retroalimentación. Este evento estará marcado en su calendario de actividades y una semana antes se enviará un recordatorio.

Tabla 10. Estrategias: examen final. Elaboración propia

3.8 Fundamentación de la estrategia de mejora

Los avances tecnológicos y la inclusión de las TIC en la educación han creado nuevas formas de difundir el conocimiento. Éstas, “han brindado también los medios necesarios para propagar conocimiento y facilitar la manera en que son mostrados para su comprensión” (López López, agosto 2015). Hoy en día es posible llevar a cabo el proceso enseñanza-aprendizaje a través de un ambiente virtual de aprendizaje, superando las restricciones temporales y espaciales.

Debido a que en este distrito escolar la población hispanohablante se encuentra dispersa, esto dificulta la apertura de cursos especializados para los Hablantes de Herencia. En general, este tipo de cursos son ofertados cuando existe un índice alto de población de hispanos. Al no ofertar estos cursos, estos estudiantes son inscritos en cursos de español como lengua extranjera. Puntualizando que estos cursos no están diseñados para las necesidades de este tipo de audiencia.

Además, para que el educando obtenga el mayor beneficio del aprendizaje, es necesario que accedan de una manera adecuada al conocimiento. Gracias a las TIC es posible tener un sinnúmero de recursos con los cuales se puede acceder a la información. También “estas tecnologías permiten entrar a un mundo lleno de información de fácil acceso para los docentes y alumnos. De igual manera facilitan el ambiente de aprendizaje, que se adaptan a nuevas estrategias que permiten el desarrollo cognitivo creativo y divertido” (Gómez y Macedo, 2010, p. 211). Esto abre las posibilidades para que los alumnos desarrollen nuevas habilidades, tengan nuevas experiencias, pero más importante, permite personalizar el aprendizaje para ellos.

Por último, pero no menos relevante, “los estudiantes de hoy ya no son las personas para las que nuestro sistema educativo fue diseñado para enseñar (Prensky, 2001, p. 1). Hacemos frente a una generación de estudiantes llamados nativos digitales, en dicha generación, “se ha apreciado una creciente preferencia por el aprendizaje basado en la experiencia, la capacidad de simultanear distintas tareas y el uso intensivo de las TIC como plataforma de colaboración y acceso a la información” (Ovelar, Gómez y Romo, 2009, p. 32). Por lo consiguiente, es de suma importancia actualizar y ajustar los programas y el aprendizaje a las necesidades de nuestros alumnos.

Por las razones antes mencionadas, se considera que la implementación de este curso a través de un ambiente virtual de aprendizaje permitirá crear programas de español específicos para la población de Hablantes de Herencia que reconozca sus necesidades y competencias y que además les permita tener un encuentro cercano con su cultura. Dará la pauta para poder trasladar el aprendizaje a ellos y brindarles la educación que se merecen sin depender de un índice alto de la población. Además, se aprovecharán los recursos tecnológicos del distrito para lograr una educación accesible y personalizada.

3.9 Programación del proyecto

Se pretende presentar esta propuesta didáctica a la Coordinadora del Departamento de Desarrollo del Idioma del distrito. Se hará mención sobre los beneficios que se obtendrán al implementar dicha propuesta para los estudiantes y el personal administrativo del distrito. De ser aprobada la propuesta por la Coordinadora, se solicitará el apoyo de los padres de familia de los jóvenes para su participación y se piloteará el curso para posteriormente recolectar datos y analizar los resultados de impacto del curso.

Alcance. En primera instancia, este proyecto pretende atender las necesidades lingüísticas de un grupo de estudiantes en específico. Posteriormente, implementarlo en todas las escuelas del nivel medio superior del Distrito localizado al sur de California, que cuenten con población de Hispanohablantes sin importar el porcentaje de esta población.

Para lograr el alcance, anteriormente mencionado, será necesario la autorización de cada una de las instituciones, además de contar con la disponibilidad de los recursos necesarios dentro de cada una de las preparatorias, así como el acceso a internet y a los laboratorios o algún aula.

Costos. En la siguiente tabla es posible encontrar los costos de la inversión inicial y gastos programados a futuro.

Concepto	Costo
Bibliografía para Hablantes de Herencia	2,925 MXN
Impresiones	850 MXN
Refrigerios para la reunión	700 MXN
Gasolina para transportarse a las escuelas	1000 MXN
Diseño del curso	49,000 MXN
Manejo de la plataforma	34,000 MNX
Costos recursos humanos (por hora)	400 MNX
	88,875 MXN

Tabla 11. Costos del proyecto. Elaboración propia

Recursos

Económicos: se tiene contemplada una reunión para capacitar al coordinador del área de español junto con los profesores de la preparatoria. Los oficios y /o materiales deben ser previamente impresos para hacer entrega en dicha reunión. La investigadora asumirá los gastos.

Físicos: será necesario tener acceso a un aula con Chrome Books o algún laboratorio de cómputo para aquellos estudiantes que prefieran realizar sus actividades dentro del plantel.

Humanos: será necesaria la participación de la Coordinadora del Departamento de Desarrollo del Idioma del distrito escolar, además de la Coordinadora de español de cada institución para que implementen el curso.

Cronograma. El cronograma de actividades en la plataforma Schoology puede ser encontrado a continuación.



Ilustración 10. Cronograma de actividades. elaboración propia

Riesgos. Para analizar los riesgos de este proyecto se realizó la siguiente matriz FODA. Al realizar esta matriz fue posible visualizar la situación actual del distrito escolar,

esto surge como una estrategia para prever posibles inconvenientes al implementar la propuesta. Así pues, esta matriz permitirá tomar decisiones en caso de cualquier imprevisto.

<p>F</p> <p>Recursos humanos motivados</p> <p>Herramientas tecnológicas</p> <p>Experiencia de algunos miembros de la organización</p> <p>Los alumnos cuentan con habilidades tecnológicas</p> <p>Acceso a hardware</p> <p>Acceso a internet dentro de la institución</p>	<p>D</p> <p>Escasa formación en ambientes virtuales de algunos miembros</p> <p>Falta de capacitación</p> <p>Escasos recursos tecnológicos para Hablantes de Herencia</p> <p>El distrito puede proponer otra plataforma</p> <p>El distrito puede proponer otros recursos</p>
<p>O</p> <p>Materiales de otros distritos</p> <p>Experiencia de personal de otro distrito</p> <p>Nuevas herramientas tecnológicas para Hablantes de Herencia</p>	<p>A</p> <p>Falta de motivación por parte de los estudiantes</p> <p>Falta de motivación por parte del personal administrativo</p> <p>Rechazo por parte de los profesores</p>

Tabla 12. Matriz FODA. Elaboración propia

Propuesta de evaluación. Para poder medir la efectividad de las actividades propuestas en la intervención se propone la siguiente evaluación. Esto permitirá identificar las fortalezas y las áreas de oportunidad de las etapas de este proyecto. En la siguiente tabla pueden ser encontrados los aspectos a evaluar, con sus respectivos indicadores, dimensiones, estrategias y evidencias.

Aspectos a evaluar	Indicadores	Estrategias	Evidencias
Diseño	Indicador de eficacia Dimensión: calidad Usabilidad de la plataforma	Escala de Likert	Grado alto de satisfacción de los usuarios

	Número de recursos incluidos		
Implementación	Indicador de eficacia Dimensión: calidad Porcentaje del personal del distrito que califican con nivel de satisfacción alta el desempeño del curso Porcentaje de participantes que califican con nivel de satisfacción alta el desempeño del curso	Escala de Likert	Grado alto de satisfacción de los usuarios y el personal del distrito del desempeño del curso
Resultados	Indicador de eficacia Dimensión: calidad Porcentaje de estudiantes con calificación aprobatoria	Entrevista semi-estructurada	Nivel de desempeño de los estudiantes del curso

Tabla 13. Propuesta de evaluación. Elaboración propia

CONSIDERACIONES FINALES

Durante la maestría me percaté de las inmensas ventajas y el sinfín de posibilidades que existen para compartir el conocimiento, además, del gran número de herramientas tecnológicas que sirven para crear estrategias de aprendizaje únicas y apoyar este proceso. Indiscutiblemente, la inclusión de estas herramientas, también ha transformado la enseñanza de idiomas disolviendo las barreras y creando más oportunidades para aprender. Al realizar esta propuesta me permitió tener una mejor comprensión en distintos aspectos institucionales y metodológicos. Al igual que me ha dejado ciertos aprendizajes.

Es difícil de concebir que hoy en día con tantos avances tecnológicos y con tantos recursos económicos y humanos que cuenta el Distrito escolar, se siga dejando a esta población desatendida y se les niegue su derecho tan importante, el acceso a la educación. Que se carezca de un programa específico para atender las necesidades de estos estudiantes ya sea de manera presencial o virtual.

Resulta ilógico que cuando estos niños ingresan al sistema educativo de los Estados Unidos se les obligue a seguir la política “*only English instruction*” para que después en la preparatoria soliciten como requisito para la graduación aprender un segundo idioma. Cabe señalar que los programas de lengua extranjera ofertados en las preparatorias no tienen como objetivo principal desarrollar habilidades lingüísticas avanzadas y están diseñados para este tipo de estudiantes.

Por otra parte, aprendí a plantear, desarrollar e implementar una propuesta para solucionar una problemática identificada con bases científicas y metodológicas y esto fue

posible gracias a los conocimientos adquiridos en mi programa de maestría, al igual que todas las aportaciones y la orientación de mi asesor, nada habría sido posible sin ellos.

Además, este proyecto me permitió ganar crecimiento y experiencia en el campo de la educación. Me dio la oportunidad de implementar enfoques alternativos para hacer frente a la situación particular que tuve con este grupo de estudiantes. Desarrollé nuevas habilidades como maestra, me fue posible seleccionar las herramientas apropiadas para mis alumnos satisfaciendo sus necesidades y diseñar un ambiente virtual aplicando los paradigmas de aprendizaje.

No obstante, este proyecto implicó algunas complicaciones y una de ellas fue durante el diagnóstico al no poder aplicar el instrumento a varios estudiantes el mismo día debido a que tenían diferente disponibilidad. Sin embargo, esto dio la pauta a pasar un poco más de tiempo con los participantes y hacerlo de manera más personalizada. Otra de las complicaciones fue la frustración de los estudiantes al momento de la aplicación del instrumento, pero para tranquilizar a los participantes, se conversó con ellos en inglés para asegurarle nuevamente que no tenía nada de qué preocuparse y que esto no tendría ninguna repercusión en sus calificaciones.

El aprendizaje, en la enseñanza de idiomas está basado en cuatro habilidades: comprensión auditiva, expresión oral, lectura y expresión escrita. Para poder llevar esto a cabo, es necesario una buena planeación del diseño instruccional, permitiendo incorporar los recursos, estrategias necesarias para lograr los objetivos de aprendizaje. Tomando lo anterior como referente, es necesario estructurar los entornos del ambiente de aprendizaje adecuadamente para desarrollar dichas habilidades. Contar con un diseño instruccional que

satisfaga las necesidades de la población y que al final desarrollen las habilidades lingüísticas necesarias para poder comunicarse en dicho idioma.

El curso de español para Hablantes de Herencia se implementará en el siguiente ciclo escolar, que comprende de agosto 2020 a diciembre 2020, en los alumnos de la preparatoria ubicada en el condado de Orange. Al finalizar el ciclo, se pretende evaluar a los alumnos y el funcionamiento del curso para implementar mejoras. Se pretende que, al culminar este curso, los estudiantes mejoren sus habilidades lingüísticas y que se conecten con aspectos culturales latinos. A pesar de que se seleccionó la plataforma Schoology, esta propuesta puede ser implementada en cualquier plataforma: Edmodo, Moodle, Canvas, etc.

Esta propuesta no únicamente identificó las necesidades de estos estudiantes, sino que éstas se consideraron para diseñar los objetivos del curso, estrategias didácticas, y la elección de recursos y herramientas tecnológicas, por lo que es factible obtener resultados favorables. Este curso, puede servir como ejemplo, para desarrollar otros de niveles más avanzados e implementarlos en todas las escuelas del Distrito escolar. Este proyecto es tan sólo un pequeño esfuerzo para poder atender las necesidades de estos jóvenes y que en un futuro se puedan insertar a la sociedad como individuos bilingües. Es necesario continuar trabajando con esta propuesta para así poder a más estudiantes de distintas preparatorias.

Referencias

- Acosta Corte, Á. (septiembre 2013). La adquisición y el desarrollo lingüístico de los hablantes de herencia de español: Un estudio de caso basado en la investigación-acción en el aula. *Congreso Internacional Nebrija en Lingüística Aplicada a la Enseñanza de Lenguas en la Universidad de Nebrija*. España.
- Alexopoulou, A. (2012). Bases de la lingüística aplicada a la enseñanza del español como lengua extranjera. Disponible en:
http://www.spanll.uoa.gr/fileadmin/spanll.uoa.gr/uploads/ALEXOPOULOU/BIBLIA_DIDAKTIKA/4._Bases_de_la_LA.pdf
- Arteagoitia, I., Perdomo, M., & Fidelman, C. (2016). Desarrollo de la lectoescritura en español en alumnos bilingües. *Informes Del Observatorio / Observatorio Reports*.
<https://doi.org/10.15427/or025-11/2016sp>
- Azurmendi, Maria-Jose, Ourhis, R., Ros, M. & García, I. (1998). Identidad etnolingüística y construcción de ciudadanía en las Comunidades Autónomas Bilingües (CAB) de España. *Revista de Psicología Social Vol. 13*. (559-589) Disponible en:
https://www.researchgate.net/publication/233648671_Identidad_etnolingüística_y_construcción_de_ciudadanía_en_las_Comunidades_Autónomas_Bilingües_CAB_de_España_Ethnolinguistic_identity_and_construction_of_citizenship_in_the_Bilingual_Autonomous_Communities_of_Spain
- Bachman, L. (1990). *Fundamental Considerations in Language Testing*. (págs. 18-53). New York: Oxford University Press
- Branch, R. (2009). *Instructional Design: The ADDIE approach*. (p.2-10). Athens: Springer.
- Belloch, C. (s.f). *Entornos Virtuales de Aprendizaje*. Unidad de Tecnología Educativa. Disponible en: <https://www.uv.es/bellohc/pedagogia/EVA3.pdf>
- Beaudrie, S. (2016). Advances in Spanish heritage language assessment: Research and instructional considerations. En D. Pascual y Cabo (coords.), *Advances in Spanish*

as a Heritage Language (págs. 143-158). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Cabal, M. (2018). Quisiera que me explicara el subjuntivo. Actitudes y percepciones de hablantes de herencia de español en el contexto de estudios en el extranjero. *Káñina, Revista de Artes y Letras XLII (3)*, 278-317. Disponible en:
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/kanina/article/view/36139>

Casas, M. (2017). OER Heritage Speakers. Obtenido de:
http://cf.linnbenton.edu/artcom/foreign_language/casasm/web.cfm?PgID=9730

Centro Virtual Cervantes. (s.f). Prueba de elementos discretos/ Prueba de ítems discretos. Consultado el 13 de mayo del 2020, disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/pruebaelementosdiscretos.htm

Consejo de Europa (2002). Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas Extranjeras: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Disponible en:
https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf

Cummins, J. (1979). Linguistic interdependence and the educational development of bilingual children. *Bilingual Education Papers 3 (2)*, Disponible en:
<https://eric.ed.gov/?id=ED257312>

Data Quest. (2019). Dropouts by Ethnic Designation by Grade. Consultado el 19 de abril del 2020, en
<https://data1.cde.ca.gov/dataquest/DropoutReporting/DrpGradeEth.aspx?cDistrictName=IRVINE%20UNIFIED&CDSCCode=30736500000000&Level=District&TheReport=EthOnly&ProgramName=All&cYear=2016-17&cAggSum=DTotGrade&cGender=B>

Domínguez, C., Organista, J. & López, M. (2018). Diseño instruccional para el desarrollo de contenidos educativos digitales para teléfonos inteligentes. *Apertura 10(2)*, 80-

93. Disponible en:

<http://www.udgvirtual.udg.mx/apertura/index.php/apertura/article/view/1346/969>

Fernández Vítors, D. (2015). El español: una lengua viva. Departamento de Comunicación Digital del Instituto Cervantes. Disponible en:

https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2018.pdf

Giglio Henshaw, F. (2016). Online courses for heritage learners: Best practices and lessons learned. En D. Pascual y Cabo (coords.), *Advances in Spanish as a Heritage Language* (págs. 281-298). Amsterdam/Philadelphia: John Benjamins Publishing Company.

Gómez, L. & Macedo, J. (2010). Importancia de las TIC en la educación básica regular. *Investigación Educativa* 14(25), 210-225. Disponible en:

<https://educrea.cl/importancia-de-las-tic-en-la-educacion-basica-regular/>

Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, P. (2010). Metodología de la investigación. México: McGraw-Hill

Jiménez, J. & Romero, J. (2011). Estrategias de acompañamiento para el favorecimiento del aprendizaje autónomo en educación virtual. Universidad Pedagógica Nacional. (Tesis) Disponible en: <http://200.23.113.51/pdf/28440.pdf>

Llorente, M. (2005). La tutoría virtual: Técnicas, herramientas y estrategias. *Revista de Tecnología de Información y Comunicación en Educación*. España. Disponible en: <http://servicio.bc.uc.edu.ve/educacion/eduweb/vol1n1/art1-2.pdf>

López López, J. (agosto 2015). Diseño de un ambiente virtual de aprendizaje como estrategia para la enseñanza de las ciencias naturales. *Seminario de modelos innovadores en las aulas: “Aprender en la sociedad del conocimiento, escuelas y tecnologías”* en Guadalajara. México.

- Lynch, A. & Potowski, K. (2014). La valoración del habla bilingüe en los Estados Unidos: Fundamentos sociolingüísticos y pedagógicos en Hablando bien se entiende la gente. *Hispania* 97(1), 32-46. Disponible en:
<https://www.jstor.org/stable/24368744?seq=1>
- Miller, L. & Gutiérrez, C. (2019). Los hablantes de herencia y la norma lingüística del español estadounidense. *Glosas* 9 (6), 32-49. Disponible en:
<https://glosas.anle.us/site/assets/files/1238/miller-gutierrez.pdf>
- Montrul, S. (2012). Is the heritage language like a second language? *EUROSLA Yearbook* 12(1), 1-29. Disponible en:
<http://www.eurosla.org/Docs/Yearbook2012/Montrul.pdf>
- National Center for Education Statistics. (2017). What are the dropout rates of high school students. Consultado el 29 de julio del 2019, disponible en:
<https://nces.ed.gov/fastfacts/display.asp?id=16>
- Ovelar, R., Gómez, M. & Romo, J. (2009). Nativos Digitales y Aprendizaje. Una aproximación a la evolución de este concepto. *Revista de comunicación y tecnologías emergentes* 7(1), 31-53. Disponible en:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=552556590003>
- Parra, M. L. (2017). Recursos para la enseñanza de español como lengua heredada. *Informes Del Observatorio / Observatorio Reports*. <https://doi.org/10.15427/or032-06/2017sp>
- Pew Research Center. (2017). Facts on Latino in the U.S. Consultado el 29 de julio del 2019. Disponible en: <https://www.pewresearch.org/hispanic/fact-sheet/latinos-in-the-u-s-fact-sheet/>
- Pew Research Center. (2019). Key facts about U.S Hispanics and their diverse heritage. Consultado el 19 de abril del 2020, en <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/09/16/key-facts-about-u-s-hispanics/>

- Pew Research Center. (2019). Key findings about U.S immigrants. Consultado el 19 de abril del 2020, en <https://www.pewresearch.org/fact-tank/2019/06/17/key-findings-about-u-s-immigrants/>
- Peyton, J., Lewelling, V. & Winke, P. (2001). Spanish for Spanish Speakers: Developing Dual Language Proficiency. Disponible en: <https://eric.ed.gov/?id=ED469209>
- Polinsky, M. & Kagan, O. (2007). Heritage languages: in the “wild” and in the classroom. *Language and Linguistics Compass*.
- Powtoon. (2020). About us. Consultado el 17 de febrero del 2020. Disponible en: <https://www.powtoon.com/aboutus/>
- Prensky, M. (2001). Digital natives, Digital Immigrants. *MCB University Press* 9(5), 1-6. Disponible en: <https://www.marcprensky.com/writing/Prensky%20-%20Digital%20Natives,%20Digital%20Immigrants%20-%20Part1.pdf>
- Reyzábal, M. (2012). Las Competencias Comunicativas y Lingüísticas, Clave para la Calidad Educativa. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 10(4). Disponible en: <https://revistas.uam.es/index.php/reice/article/view/2988/3208>
- Reznicek-Parrado, L. (2013). Hablantes de herencia del español en Estados Unidos: Implicaciones para el entrenamiento de instrucciones en el nivel universitario. Normas. *Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos* 0 (3), 161-181. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4501288>
- Rodhes, N., & Puhfal, I. (2014). Panorama de la enseñanza de español en las escuelas de los Estados Unidos. Resultados de la encuesta nacional. *Informes Del Observatorio / Observatorio Reports*. <https://doi.org/10.15427/or002-06/2014sp>
- Said-Mohand, A. (2013). El español como lengua de herencia en los EE. UU.: Retos para su didáctica. *Marco ELE Revista de didáctica español como lengua extranjera* (16). Disponible en: <https://marcoele.com/lengua-de-herencia/>

- Saza, I. (2016). Estrategias didácticas en tecnologías web para ambientes virtuales de aprendizaje. *Praxis*, 12, 103-110. Disponible en:
<http://revistas.unimagdalena.edu.co/index.php/praxis/article/view/1851/1329>
- Schoology. (2020). About. Consultado el 17 de febrero del 2020. Disponible en:
<https://www.schoology.com/about>
- Seltzer, K., & García, O. (2019). Sustaining Latinx Bilingualism in New York's Schools: The CUNY- NYSIEB Project. *Informes Del Observatorio / Observatorio Reports*.
<https://doi.org/10.15427/or048-02/2019en>
- Silva-Corvalán, C. (2014). La adquisición del español en niños de tercera generación. *Informes Del Observatorio / Observatorio Reports*. <https://doi.org/10.15427/or005-11/2014sp>
- Spicer-Escalante, M. (2016). Análisis lingüístico de la escritura bilingüe (español-inglés) de los hablantes de español como lengua hereditaria en los Estados Unidos. *Estudios de Lingüística Aplicada*, 0(50).
doi:<https://doi.org/10.22201/enallt.01852647p.2009.50.543>
- Torres Torres, A. (2011). La enseñanza del español a los hispanohablantes de herencia de los Estados Unidos. *Normas. Revista de Estudios Lingüísticos Hispánicos* (1), 133-150. Disponible en: <http://roderic.uv.es/handle/10550/24982>
- United States Census Bureau. (2017). Facts for Features: Hispanic Heritage Month. Consultado el 29 de julio del 2019, en: <https://www.census.gov/newsroom/facts-for-features/2017/hispanic-heritage.html>
- United States Census Bureau. (2017). 2017 American Community Survey. Questionnaire. Spanish. Consultado el 29 de julio del 2019, en: <https://www.census.gov/programs-surveys/acs/methodology/questionnaire-archive.html>
- United States Census Bureau. (2017). Income and Poverty in the United States: 2016. Consultado en 29 de julio del 2019, en

<https://www.census.gov/content/dam/Census/library/publications/2017/demo/P60-259.pdf>

U.S Department of Education & Office of Elementary and Secondary Education. (2002).

No Child Left Behind: *A desktop reference*. Washington: Education Publications.

Villa, D. y Rivera-Mills, S. (2009). An integrated multi-generational model for language maintenance and shift: The case of Spanish in the Southwest. *Spanish in Context*, 6(1): 26-42. Disponible en:

https://www.researchgate.net/publication/233692470_An_integrated_multi-generational_model_for_language_maintenance_and_shift_The_case_of_Spanish_in_the_Southwest

Winford, D. (2003). An Introduction to Contact Linguistics. (p. 14). Oxford: Blackwell Publishing

Wright, W. (2007). Heritage Language Programs in the Era of English-Only and No Child Left Behind. *Heritage Language Journal* 5 (1), 1-26. Disponible en:

<https://www.international.ucla.edu/ccs/article/56454>

Anexos

Anexo # 1 Instrumento para evaluar las habilidades lingüísticas para los grados 9-12

A. Fluidez

Instrucciones:

- Lea las oraciones en azul y ponga atención a las respuestas del estudiante.
 - Marque en la hoja de respuestas en la sección A.
-
1. Dime tu nombre y tu edad
 2. Dime cuál es el nombre de tu escuela y en qué grado vas.
 3. Háblame de los miembros de tu familia. ¿Tienes hermanos(as)?
 4. Dime cuál es tu comida favorita y porqué te gusta.
 5. Dime algunas de las actividades que te gusta hacer con tus amigos o familia.

B. Pronunciación

Instrucciones

- Pida al alumno que lea las palabras en los ejercicios del 1-5.
- Marque en la hoja de respuestas en la sección B.

1. Pronunciación 1-3

- Llave
- Automóvil
- Lápiz
- Tijeras
- Regla
- Plumas
- Niño

2. Pronunciación 4

- Perra

- Corral
- Caro
- Pera
- Coral
- Carro

3. Pronunciación 5

- Araña
- Bilingüe
- Pingüino
- Guerrero
- Ferrocarril
- Gallo
- Pájaros

C. Vocabulario

Instrucciones

- **Lea las oraciones en azul**
 - **Marque las respuestas en la sección C.**
1. A él no le fue bien en el examen y se siente triste. ¿Cuál de las siguientes palabras tiene un significado similar?
a) Nervioso b) deprimido c) contento
 2. Este restaurante es demasiado caro, no podemos darnos el lujo de comer aquí. ¿Cuál de las siguientes palabras tiene un significado similar?
a) económico b) costoso c) muchedumbre
 3. Hay muchos libros en la biblioteca, usted puede sacar _____.
a) no obstante, no es correcto b) los que quiera c) sin importar la cantidad de libros.
 4. Este parque se encuentra cerca de la escuela y de nuestra casa, ¡Qué conveniente?
¿Qué palabra significa lo contrario?
a) rápida c) lejos c) fácil
 5. Hoy vamos al cine, pero la película es antigua por lo que es _____.
a) en blanco y negro. b) muy tarde. c) en otro idioma.

D. Comprensión auditiva

Instrucciones

- Lea el siguiente párrafo al estudiante.

- Marque las respuestas en la sección D.

Ahora vas a escuchar una historia. Escucha con atención. Después que hayas escuchado la historia, te haré unas preguntas.

Un huracán es una tormenta muy peligrosa. Todos los huracanes comienzan en el océano pacífico o en el océano atlántico. Para que una tormenta se convierta en un huracán, la velocidad del viento debe alcanzar por lo menos 74 millas por hora. La temporada de huracanes en el atlántico comienza en el mes de junio y termina en el mes de noviembre. Los huracanes en el atlántico viajan hacia el oeste del caribe, Estados Unidos, México o Sudamérica. Cuando un huracán llega a tierra, puede destruir casas, árboles, edificios y muchas otras cosas.

Preguntas:

1. ¿En dónde se inician los huracanes?

Respuesta: En el Océano Pacífico y Atlántico.

2. ¿Qué velocidad debe alcanzar el viento para convertirse en un huracán?

Respuesta: 74 millas por hora.

3. ¿En qué mes inicia la temporada de huracanes en el Atlántico?

Respuesta: en junio

4. ¿En qué dirección viajan los huracanes del Atlántico?

Respuesta: hacia el oeste del Atlántico

5. ¿Por qué son peligrosos los huracanes?

Respuesta: porque pueden destruir árboles, casa y edificios.

E. Gramática

Instrucciones

- Lea la parte en azul.
- Asegúrese que el estudiante construya oraciones sintácticamente correctas.
- Marque las respuestas en la sección E.

1. Ordena las palabras: Ana compró limón de ayer helado escuela la en.

Respuesta: Ana compró un helado de limón en la escuela.

2. Tiempos-Cuando nació lloro mucho.

Respuesta: Cuando nací lloré mucho.

3. Ordena las palabras: Carmen noche toda trabajó la fábrica la en.

Respuesta: Carmen trabajo toda la noche en la fábrica.

4. Identifica el sujeto- El maestro aplicó examen sorpresa de matemáticas.

Respuesta: El maestro

5. Completa la siguiente oración- María llegó tarde porque...

Posibles respuestas: se quedó dormida, se le fue el autobús.

F. Lecto-comprensión

Instrucciones

- El estudiante leerá el siguiente párrafo y contestará las siguientes preguntas.
- De una hoja al estudiante para que conteste las preguntas.
- Marque las respuestas del estudiante en la sección F.

El Gallito de las rocas

Esta maravillosa especie es considerada como el ave nacional del Perú. Su hábitat son los bosques de montaña de la región amazónica, entre los 1500 y 2500 metros sobre el nivel del mar y se lo puede encontrar en el Santuario Histórico de Machu Picchu. Su tamaño es el de una gallina pequeña y de plumaje escarlata, el macho lleva en la cabeza una cresta en forma de abanico, su color es más intenso que el de la hembra. Su principal alimento es la fruta.

El gallito de las rocas es de gran importancia para el bosque, pues dispersa las semillas de muchas especies de árboles. Por tener los colores tan vistosos se lo ha definido como "cometa de fuego" y "llamarada en vuelo", construye su nido en sitios de penumbra, empleando barro y espinos, donde pone solo dos huevos.

El barro de su nido mezclado con vinagre cura la sarna y la tiña. Se dice que los indios, antiguamente, utilizaban las plumas para realizar brujerías y que, si las llevaban consigo, eran invencibles en la guerra pues podrían aplacar la ira del enemigo.

Conteste las siguientes preguntas:

1. **¿Cuál es la diferencia entre un gallito de las rocas macho y una hembra?**
 - a) La cresta y el color.
 - b) El plumaje escarlata.
 - c) El tamaño de una gallina pequeña

- d) Su principal alimento es la fruta.
- e) Las plumas son de diferente tamaño.
- 2. **El bosque debe agradecer a los gallitos porque...**
 - a) Cazan bichos peligrosos.
 - b) Dispersan las semillas de los árboles.
 - c) Embellecen la Amazonía.
 - d) Controlan la cantidad de hojas.
 - e) Aumentan la diversidad de la fauna.
- 3. **El barro de su nido mezclado con vinagre...**
 - a) Cura la sarna.
 - b) Tiñe la piel de los indios.
 - c) Cura la tiña y la sarna.
 - d) Sana la piel teñida.
 - e) Se usa para teñir algodón.
- 4. **¿En dónde se encuentra esta ave?**
- 5. **¿Para qué utilizaban los indios las plumas?**

G. Expresión escrita

Instrucciones:

- El estudiante redactará tres párrafos sobre su familia o una carta a un amigo.
- De una hoja al estudiante para que escriba.
- Preste atención a la ortografía.
- Marque las respuestas en la sección G.

Anexo # 2 Hoja de respuestas y fases

Hoja de respuestas

Resultados finales: competente/ limitado

A. Fluidez

	Puntos	C	I	S/R
1.	5			
2.	5			
3.	5			
4.	5			
5.	5			

B. Pronunciación

	Puntos	C	I	S/R
1.	3			
2.	3			
3.	3			
4.	3			
5.	3			

C. Vocabulario

	Puntos	C	I	S/R
1.	3			
2.	3			
3.	3			
4.	3			
5.	3			

D. Comprensión auditiva

	Puntos	C	I	S/R
1.	5			
2.	5			
3.	5			
4.	5			
5.	5			

E. Gramática

	Puntos	C	I	S/R
1.	3			
2.	3			
3.	3			
4.	3			
5.	3			

F. Lecto-comprensión

	Puntos	C	I	S/R
1.	3			
2.	3			
3.	3			
4.	3			
5.	3			

G. Expresión escrita

	Puntos	C	I	S/R
1.	5			
2.	5			
3.	5			

Nivel de competencia:

Fase 5: 84-125 pntos

Fase 4: 64-83 puntos

Fase 3: 44-63-25 puntos

Fase 2: 24-45 puntos

Fase 1: 3-23 puntos

En general:

- Si el estudiante se desempeña por debajo de la Fase 3 en cualquier subprueba, el nivel de competencia general es LIMITADO.
- Si el estudiante se desempeña en la Fase 3 o superior en TODAS las subpruebas, el nivel de competencia general es COMPETENTE.

Anexo #3 Curso de español para Hablantes de Herencia

Material de apoyo: Casas, M. (2017). OER Heritage Speaker. Disponible en: http://cf.linnbenton.edu/artcom/foreign_language/casasm/web.cfm?pgID=9730

Requisitos: Computadora o dispositivos móvil, micrófono e internet

Pre requisitos: No

Población: Hablantes de Herencia de español del 9-12 grado

Plataforma: Schoology

Rúbrica para las tareas:

Criterio de evaluación:

Criterio	Puntuación
Trabajo del curso	70
Examen parcial	10
Examen final	20
	100

Examen parcial será al finalizar la unidad 2 y el final al finalizar la unidad 4. Los alumnos tendrán dos intentos en el examen final y la mejor calificación se guardará. La mínima calificación para aprobar el curso es de 80.

Duración: 18 semanas (inicio 17 de agosto del 2020, finalización: 16 de diciembre del 2020)

Objetivo general: los participantes serán capaces de comprender y utilizar expresiones cotidianas. Se presentarán a sí mismos y a otros, pedirá información y dará información básica a través de diversas actividades.

Unidad: Todo sobre ti

Objetivo: Aplicar las reglas gramaticales del verbo ser/ estar para presentarse e intercambiar información personal básica (nombre, número de teléfono, correo electrónico)

Introducción

En esta unidad verás las reglas gramaticales para formar oraciones utilizando el verbo ser/estar para poder presentarte proporcionando y pidiendo información personal básica.

Función lingüística

Presentarse

Intercambiar información

Saludar/ Despedirse

Gramática

Verbo ser/ estar

Preguntas qué, quién, cuándo

Vocabulario

Expresiones para saludar y despedirse

Los números

Información personal

Recursos

[ser vs estar](#)

[Saludos y despedidas](#)

Actividad 1 Mi nombre es

Objetivo: Distinguir las reglas del verbo ser/estar en oraciones afirmativas, negativas y preguntas, además de los saludos y despedidas.

Descripción

¿Por qué en español tenemos dos verbos para el verbo to be?

Escribe para qué sirve el verbo ser y estar. Después clasifica las oraciones del verbo ser/estar en una tabla encontradas en el video y los saludos y despedidas. Puedes elaborar tu tabla en Google Sheets

Sube tu documento en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: tabla

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

Video del verbo ser o estar

Video de los saludos y despedidas

Criterios de evaluación:

- Contesta la pregunta para qué sirve el verbo ser y estar.
- Clasifica las oraciones, saludos y despedidas correctamente.
- Cuida la ortografía
- Es entregada a tiempo.

Actividad 2 El alfabeto y los números

Objetivo: Identificar los sonidos del alfabeto y los números para deletrear tu nombre y tu número de teléfono.

Descripción

Escuchar el alfabeto y los números. Grabar tu nombre y el de alguien más deletreado junto con los números de teléfono utilizando la herramienta vocaroo.com. Sube tu documento con el encaje de tu grabación en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: audio en vocaroo.com

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

OER páginas 7 y 8

[Los números](#)

[EL alfabeto](#)

Criterios de evaluación:

- La pronunciación de las letras y los números es correcta.
- Cuida la ortografía.

-Es entregada a tiempo

Actividad 3: Preséntate a ti mismo

Objetivo: Aplicar las reglas del verbo ser/ estar para presentarse en el foro y realiza unas preguntas para intercambiar información con tus compañeros.

Descripción

Realizar una presentación sobre ti en el foro y hacer una pregunta a dos de tus compañeros pidiendo información personal.

Foro: **Preséntate a ti mismo**

Duración: 7 días

Calificación: 4 puntos

Recursos:

[Presentarse](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía
- Sigue las reglas gramaticales del verbo ser /estar
- Es entregada a tiempo
- Participa en el foro

Actividad Integradora: Mi nombre es

Objetivo: Aplicar las reglas del verbo ser/ estar para realizar un párrafo presentándose a sí mismo mejorando al revisar las actividades de esta primera unidad.

Descripción

Integradora 1: Retoma tu presentación del foro anterior y atiende a los comentarios de tu asesor. Haz un avatar con tu presentación. Te recomendamos usar Voki. Sube tu documento con la liga de tu avatar en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: documento con la liga del avatar

Duración: 7 días

Calificación: 5 puntos

Recursos:

[VOKI](#)

[Presentarse](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía.
- Sigue las reglas gramaticales del verbo ser/ estar.
- Atiende los comentarios del asesor de la actividad pasada.
- Es entregada a tiempo.

Unidad 2: La identidad

Objetivo: Reflexionar sobre tu identidad e identificar partes de una oración y algunas reglas de ortografía.

Introducción

En esta unidad conocerás acerca de tu cultura e identidad, además de las partes de una oración y reglas ortográficas.

Función lingüística

- Hablar sobre tu gente favorita
- Describir la personalidad de alguien

Gramática

- Sustantivos
- Adjetivos
- Verbos
- Género y número
- Vocabulario

Recursos

OER Heritage Speaker by Margarita Casas

Actividad 1: La identidad

Objetivo: Reflexionar sobre la identidad y la cultura de los hispanos.

Descripción

Después de leer el texto “La identidad de los hispanos” contesta las actividades b y c con tu compañero. Sube tu documento en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Nota: Puedes usar la aplicación [Natural Readers](#) para ayudarte con la lectura.

Evidencia: documento

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

OER páginas 2-3

[Natural Readers](#)

Criterios de evaluación:

-Cuida la ortografía

-Es entregada a tiempo

-Incluye evidencia de las participaciones de los dos integrantes

Actividad 2: ¿Qué es la identidad?

Objetivo: Definir qué es la identidad y familiarizarse con algunos sustantivos, adjetivos y verbos.

Descripción

Busca en al menos 2 fuentes confiables qué es la identidad y escribe quién eres y cómo eres. Posteriormente, contesta los ejercicios de vocabulario la página 4 y elabora unas tarjetas de vocabulario (flashcards) en Quizzlet. Sube tu documento con las respuestas y la liga de las tarjetas a la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: Documento y flashcards

Duración: 6 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

OER página 4.

[Quizzlet](#)

Criterios de evaluación:

- Contesta la pregunta qué es la identidad
- Describe quién eres y cómo.
- Cuida la ortografía
- Realiza las tarjetas de vocabulario
- Es entregada a tiempo.

Actividad 3: El bilingüismo

Objetivo: Describir qué significa ser bilingüe.

Descripción

Responde las preguntas en la página 5 ejercicio C y realiza una presentación en Powtoon o alguna otra herramienta de tu agrado. Después compártela en el foro “ser bilingüe”

Evidencia: Presentación en Powtoon y participación en el foro

Duración: 7 días

Calificación: 4 puntos

Recursos:

OER página 5.

[Powtoon](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía
- Responde las preguntas adecuadamente
- La actividad es presentada en Powtoon o alguna otra herramienta similar
- Es entregada a tiempo
- Participa en el foro

Actividad 4: La oración y sus partes

Objetivo: Identificar las partes de una oración, las reglas de género y número y la división de las sílabas.

Descripción

Revisa las reglas del cuaderno de gramática de las páginas 9 a la 13 y contesta los ejercicios de cada una de ellas. Después realiza una presentación en Google slides en donde expliques las reglas que acabas de ver. Adjunta tus respuestas a los ejercicios. Sube tu documento a la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: documento

Duración: 7 días

Calificación: 5 puntos

Recursos:

OER página cuaderno de gramática páginas 9 al 13.

Google Slides

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía
- Utiliza la herramienta Google Slides para presentar su tarea
- Es entregada a tiempo.
- Contesta todos los ejercicios de manera correcta.

Examen parcial

Objetivo: Evaluar las habilidades adquiridas por los estudiantes de la unidad 1 y 2.

Descripción: este examen tiene como objetivo evaluar las habilidades adquiridas de los estudiantes. Evaluará comprensión auditiva, lecto-comprensión y los puntos gramaticales revisados hasta esta unidad.

Nota: el examen estará abierto todo el día, pero una vez iniciado los estudiantes tendrán una hora para contestarlo.

Duración: 1 día

Calificación: 10 puntos

Unidad 3: La cultura

Objetivo: Familiarizarse con la cultura hispanoamericana; apellidos, poemas, canciones

Introducción

En esta unidad veremos algunos apellidos de los hispanos, también analizaremos algunos poemas o canciones de autores latinoamericanos.

Función lingüística

Expresarse con claridad

Mantener el orden de la oración

Gramática

Sustantivos

Adjetivos

Verbos

Vocabulario

Los apellidos

Estructura de la oración

Recursos

OER páginas 14-18

Actividad 1: “El origen de los apellidos hispanos”

Objetivo: Definir cómo los apellidos forman parte de tu identidad.

Descripción

Ahora sabremos el origen de algunos de los apellidos hispanos. Lee el texto encontrado en las páginas 14-15 del libro de apoyo. Después contesta las cuatro preguntas de la página 15. Por último, haz un mapa conceptual en donde categorices los apellidos hispanos. Elabora un documento con tus respuestas y el mapa conceptual. Súbelo a la plataforma Schoology en el lugar correspondiente.

Nota: Puedes usar la aplicación [Natural Readers](#) para ayudarte con la lectura. Para elaborar el mapa conceptual te recomendamos Google Draw o Cmap

Evidencia: documento con el mapa y las respuestas

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:

OER páginas 14-15

Google Draw o Cmap

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera congruente
- El mapa conceptual es claro
- Es entregada a tiempo

Actividad 2: “Latinoamérica”

Objetivo: Analizar algunos poemas, canciones de algunos autores latinoamericanos.

Descripción

Elige alguna de las opciones encontradas en la página 16 y contesta las 4 preguntas. Realizar un podcast en el que contestes a las preguntas. Comparte el enlace a tu podcast en la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Para realizar el podcast te recomendamos usar Spreaker. Sin embargo, puedes utilizar alguna otra que sea de tu preferencia.

Evidencia: Podcast

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos: OER página 14

[Spreaker](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera congruente
- Utiliza la herramienta Spreaker o alguna otra para presentar su actividad
- Es entregada a tiempo

Foro Actividad 3: “Latinoamérica”

Objetivo: Describir algunos poemas, canciones de algunos autores latinoamericanos.

Descripción

Retoma tu actividad anterior y comparte con tus compañeros tu Podcast. ¿Conoces a otros autores, cantantes latinoamericanos? ¿Qué sentimientos te provoca?

Duración: 7 días

Calificación: 4 puntos

Recursos:

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía
- Es entregada a tiempo
- Participa por lo menos dos veces en el foro

Actividad 4: “La oración”

Objetivo: Diferenciar el lenguaje escrito del lenguaje oral.

Descripción

Lee el pasaje encontrado en la página 17 y contesta los ejercicios de la página 18. Elabora un diagrama de Venn donde estipules las diferencias y similitudes del lenguaje oral y el escrito. Sube tu documento con las respuestas a la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Para realizar el diagrama de Venn puedes utilizar **Canva** o alguna otra herramienta.

Evidencia: Documento con el diagrama de Venn

Duración: 6 días

Calificación: 5 puntos

Recursos:

Casas, M. (2017) OER Heritage Speakers.

[Canva](#)

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta los ejercicios y preguntas de manera congruente

- Presenta el diagrama de Venn con las diferencias y similitudes
- Es entregada a tiempo

Unidad 4: “El español”

Objetivo: Reflexionar sobre el idioma dominante y sobre los beneficios del bilingüismo.

Introducción

En esta unidad reflexionarás sobre tu idioma dominante y sobre las ventajas del bilingüismo. Además, veremos cómo funciona el cerebro bilingüe.

Función lingüística

Redactar un texto

Gramática

Mayúsculas

Minúsculas

Consonantes dobles

Vocabulario

Cambio de código

Spanglish

El bilingüismo

Recursos

OER páginas 20-24

Actividad preliminar:

Objetivo: Explicar cuál es tu idioma dominante.

Descripción

Contesta la encuesta en la página 20 y guarda tus respuestas para la siguiente actividad.

Duración: 4 días

Calificación: 1 punto

Recursos: OER página 20

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera congruente
- Es entregada a tiempo

Foro actividad 1: ¿inglés o español?

Objetivo: Comparar con tus compañeros y reflexionar sobre su idioma dominante.

Descripción

Retoma tus respuestas de la actividad anterior. Compara con tus compañeros y reflexionen sobre cuál es su idioma dominante y porqué.

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos:**Criterios de evaluación:**

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera clara y congruente
- Es entregada a tiempo
- Participa por lo menos 2 veces en el foro

Actividad 2: “El bilingüismo”

Objetivo: Reflexionar sobre las ventajas del bilingüismo y sobre el cambio de código.

Descripción

Ve el video [The benefits of the bilingual brain](#) y contesta las siguientes preguntas: ¿Qué ventajas tiene ser bilingüe? ¿Cómo funciona el cerebro de manera diferente para las personas bilingües?

Crea un documento con las respuestas a estas dos preguntas.

Lee la página 21 y contesta el ejercicio A y B.

Incluye tus respuestas en el mismo documento.

Evidencia: Documento

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos: OER página 21

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Contesta las preguntas de manera clara y congruente
- Se identifican los beneficios del bilingüismo
- Es entregada a tiempo

Actividad 3: La ortografía

Objetivo: Examinar algunas reglas ortográficas.

Descripción

Revisa las reglas ortográficas con atención las páginas 22-23. Contesta los ejercicios.

Sube tu documento a la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: Documento

Duración: 7 días

Calificación: 3 puntos

Recursos: OER páginas 22-23

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Sigue las reglas ortográficas
- Es entregada a tiempo

Actividad 4: A escribir

Objetivo: Escribir un párrafo de al menos 100 palabras con el tema que elijas.

Descripción

Elige un tema para redactar tu párrafo. Las opciones se encuentran en la página 24.

Para esta actividad, necesitarás enviar un borrador y por último la versión final.

Sube tu versión final a la plataforma Schoology en el espacio correspondiente.

Evidencia: documento

Duración: 8 días

Calificación: 5 puntos

Recursos: OER página 24

Criterios de evaluación:

- Cuida la ortografía y redacción
- Se expresa de manera clara y concisa
- Sigue las reglas ortográficas
- Es entregada a tiempo
- Atiende los comentarios hechos por el asesor en el borrador

Examen final

Objetivo: Evaluar las habilidades adquiridas por los estudiantes de todas las unidades.

Descripción: este examen tiene como objetivo evaluar las habilidades adquiridas de los estudiantes. Evaluará comprensión auditiva, lecto-comprensión y los puntos gramaticales revisados en cada una de las unidades.

Nota: el examen estará abierto todo el día, pero una vez iniciado los estudiantes tendrán una hora para contestarlo.

Duración: 1 día

Calificación: 20 puntos