



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
VICERRECTORÍA ACADÉMICA GENERAL
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

FORMATO PARA INSCRIPCIÓN – ACTUALIZACIÓN
LINEAS ACTIVAS DE INVESTIGACIÓN

INFORMACIÓN GENERAL DE LA LÍNEA ACTIVA DE INVESTIGACIÓN (Estructura)																									
Código de la línea activa: (Espacio para la Unidad de Investigación)	Fecha de creación de la línea:																								
Nombre de la línea activa de investigación: Lenguaje, contexto y poder																									
Objeto de la línea de investigación: Investigar a cerca de los múltiples factores individuales, sociales y culturales que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, tales como contexto y poder, y así contribuir al entendimiento y transformación de las dinámicas de clase, al diseño curricular de los diferentes programas y a las políticas institucionales, locales y nacionales en lenguas extranjeras.																									
Nombre del Grupo de Investigación en el cual se inscribe la línea activa de investigación: USTA-LEARNING																									
Nombre del Semillero de Investigación que sustenta la línea activa de investigación:																									
Áreas de Conocimiento (COLCIENCIAS): Marque con 1 el Área principal en la que se inserta la línea de inv. y con 2 el área secundaria (en caso necesario), de acuerdo con el Programa Nacional de CTel (Colciencias).	Áreas de Conocimiento (CONACES): Marque con una X el área principal de conocimiento en la que se inserta la línea activa de investigación																								
<table border="1"><tbody><tr><td></td><td>CIENCIAS EXACTAS Y DE LA TIERRA</td></tr><tr><td></td><td>CIENCIAS BIOLÓGICAS</td></tr><tr><td></td><td>INGENIERÍAS</td></tr><tr><td></td><td>CIENCIAS DE LA SALUD</td></tr><tr><td>1</td><td>CIENCIAS SOCIALES APLICADAS</td></tr><tr><td>2</td><td>CIENCIAS HUMANAS</td></tr><tr><td></td><td>LINGÜÍSTICA, LETRAS Y ARTES</td></tr><tr><td></td><td>MULTIDISCIPLINAR</td></tr></tbody></table>		CIENCIAS EXACTAS Y DE LA TIERRA		CIENCIAS BIOLÓGICAS		INGENIERÍAS		CIENCIAS DE LA SALUD	1	CIENCIAS SOCIALES APLICADAS	2	CIENCIAS HUMANAS		LINGÜÍSTICA, LETRAS Y ARTES		MULTIDISCIPLINAR	<table border="1"><tbody><tr><td></td><td>INGENIERÍAS, ARQUITECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS FÍSICAS</td></tr><tr><td></td><td>CIENCIAS DE LA SALUD</td></tr><tr><td></td><td>CIENCIAS BIOLÓGICAS, AGRONOMÍA, VETERINARIA Y AFINES</td></tr><tr><td>x</td><td>CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN</td></tr></tbody></table>		INGENIERÍAS, ARQUITECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS FÍSICAS		CIENCIAS DE LA SALUD		CIENCIAS BIOLÓGICAS, AGRONOMÍA, VETERINARIA Y AFINES	x	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
	CIENCIAS EXACTAS Y DE LA TIERRA																								
	CIENCIAS BIOLÓGICAS																								
	INGENIERÍAS																								
	CIENCIAS DE LA SALUD																								
1	CIENCIAS SOCIALES APLICADAS																								
2	CIENCIAS HUMANAS																								
	LINGÜÍSTICA, LETRAS Y ARTES																								
	MULTIDISCIPLINAR																								
	INGENIERÍAS, ARQUITECTURA, MATEMÁTICAS Y CIENCIAS FÍSICAS																								
	CIENCIAS DE LA SALUD																								
	CIENCIAS BIOLÓGICAS, AGRONOMÍA, VETERINARIA Y AFINES																								
x	CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN																								

+FORMATO PARA INSCRIPCIÓN – ACTUALIZACIÓN LINEAS ACTIVAS DE INVESTIGACIÓN





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

		CIENCIAS ECONÓMICAS Y ADMINISTRATIVAS
		HUMANIDADES, CIENCIAS SOCIALES Y ARTES

(Superestructura)

Articulación de línea activa de investigación con la misión y visión de la universidad:

La línea activa de investigación denominada “Lenguaje, contexto y poder” se articula con la misión de la Universidad Santo Tomás en la medida que ésta tiene como derrotero contribuir con la formación integral de nuestra comunidad educativa mientras rastrea, explora y describe los diferentes factores que hacen parte de los procesos de enseñanza y aprendizaje en lenguas. Además, tiene como fin la consecución de un mejor hombre, conocedor de su entorno y contexto individual, social y cultural; y que por ende, responde de manera activa a los requerimientos del mundo globalizado actual.

Ante dicho enfoque académico, esta línea activa de investigación se vincula con la visión universitaria al generar opciones tanto para el Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo O.P. como para la Universidad Santo Tomás de tomar parte y generar nuevas voces sobre los aspectos que afectan el quehacer docente a nivel local, nacional y/o internacional brindando oportunidades desarrollo y mejoramiento en los contextos intervenidos generando nuevos conocimientos y resolviendo problemáticas de la sociedad y del país.

Articulación con la función sustantiva de Proyección Social:

La proyección social de la USTA adquiere un vínculo directo con la investigación porque es una actividad que cumple una función social y le es útil a la sociedad respondiendo de manera ética, creativa y crítica a las exigencias de la vida humana y está en condiciones de aportar soluciones a la problemática y necesidades de la sociedad y del país (estatuto orgánico, 7). A través de la proyección social se genera nuevo conocimiento que subyace de la docencia y de la investigación particularmente; este conocimiento genera un impacto que permite transformar la realidad y mejorar la calidad de vida de los seres humanos involucrados en los procesos investigativos y en las diferentes prácticas pedagógicas que incluye la proyección social de la universidad, objeto





fundamental de esta línea de investigación.

Articulación con la función sustantiva de Docencia:

Para esta línea de investigación, los integrantes de la comunidad académica y los integrantes de cualquier comunidad son concebidos como individuos únicos, con identidades múltiples y en constante cambio, como seres sociales y culturales investidos de conocimiento, que son capaces de aprender por sí mismos y en contacto con los demás. En concordancia, la función sustantiva de Docencia, proclama en el PEI “Al maestro compete guiar más allá de las ignorancias e insuficiencias actuales, aunque partiendo de lo que el estudiante ya sabe, y promoverlo hasta la autonomía de su propia razón” (p. 86). Todos los actores de la educación, docentes, estudiantes e investigadores son llamados a ser sujetos activos en la construcción de conocimiento, en la construcción de sus identidades, entendimientos culturales y distribución de poder, y así generar transformaciones en la educación y en la sociedad.

Articulación desde el pregrado:

Las políticas de lengua extranjera en pregrado se articulan con la línea de investigación porque de acuerdo con Artículo 46 del 3 de diciembre de 2014 la Universidad, ha establecido directivas para fomentar la adquisición de una lengua extranjera en todas las seccionales y dependencias de la universidad por parte de los estudiantes, docentes y personal administrativo con el fin de fomentar la competitividad nacional.

Esta línea de investigación tiene como finalidad fortalecer los procesos de aprendizaje-enseñanza a nivel de pregrado mediante la comprobación del logro de las metas u objetivos establecidos por el ILFBL para los diferentes niveles que se hayan programado para la comunidad universitaria y poder dar un diagnóstico acerca de los procesos.

Articulación con otros programas académicos, facultades o divisiones (Revisión de las líneas existentes)

- Ciencias sociales
- Ciencias Básicas
- Facultad de Comunicación
- Facultad de Teología
- Facultad de Filosofía
- Facultad de Diseño Gráfico
- Departamento de Humanidades
- Instituto de Investigación Socio-histórica





Articulación de línea activa de investigación con la Línea Medular - Línea medular Fray Bernardo de Lugo O.P

La línea activa *Lenguaje, contexto y poder* se articula con la línea medular *Fray Bernardo de Lugo O.P. Lenguaje: significación y comunicación* en los siguientes aspectos:

1. La línea medular del ILFBL es una línea de carácter interdisciplinario. Característica que corresponde a la línea activa de este documento puesto que su objeto implica el estudio de “los múltiples factores individuales, sociales y culturales que interfieren en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras”, estudios que a su vez integran métodos, teorías e instrumentos de otras disciplinas puesto que los mismos requerirán de la participación de otras áreas del conocimiento diferentes a las propias del lenguaje. Así pues, para lograr el análisis del lenguaje, del contexto y de poder se puede requerir en algún momento de la asesoría de expertos en esos temas o el acercamiento de los investigadores a documentación de diversas disciplinas.

2. La línea medular del ILFBL es una línea en *comunicación y significación*, áreas de interés para una comunidad académica de corte humanista como la tomasina. Dos campos disciplinarios que se articulan con la línea activa *Lenguaje, contexto y poder* en tanto el entendimiento de los procesos de significación y comunicación implican la comprensión de: primero, el lenguaje como sistema que nos ayuda a comunicar y a significar; segundo, el contexto que atribuye los factores particulares que influyen tanto en la comunicación como en la significación; y tercero el poder en la medida en que socio-cultural y socio-lingüísticamente existen diversos tipos de empoderamiento que permiten organizar nuestras realidades (lo que pensamos y sentimos) a través de lo que comunicamos y de la manera como lo comunicamos.

Finalmente, el objeto de la línea medular se centra en el estudio del lenguaje desde diferentes perspectivas y disciplinas: comunicación y significación; contextos socioculturales, históricos y políticos; procesos cognitivos y educativos. Lo cual se articula aún más con la línea activa aquí propuesta.

Pertinencia institucional y regional de la línea de línea activa de investigación:

En primer lugar, es importante resaltar que la línea activa de investigación en lenguaje contexto y poder es pertinente desde su propia concepción como línea de investigación. Esto cobra vigencia a partir de lo planteado en el PEI (pg. 27) considerando la investigación como parte fundamental del proceso de enseñanza- aprendizaje de la universidad.

Adicionalmente, la línea activa es pertinente por su corte humanista teniendo en cuenta sus tres constructos fundamentales que son el lenguaje, el contexto y el poder. Conceptos que pueden ser





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

fundamentados en el pensamiento de Santo Tomás de Aquino para quien la visión humanista integra una visión de ser universitario y de hacer universidad (estudiante y/o profesor) siendo “buscador y agente de verdad, en apertura permanente a la realidad total, en dialogo con otras culturas y formas de pensar”; actos que sugieren la necesidad de trabajar aspectos del lenguaje, del contexto y del poder.

Finalmente, la promoción de la formación integral concibe la formación de las personas como “seres únicos, idénticos a sí mismos, abiertos a la comunicación y al desarrollo, en relación constante con ideas y valores, capaces de crear y realizarse por autodeterminación”(pag 24 PEI). Aspectos que son posibles en la medida en que surjan intervenciones (en algunos casos producto de estudios investigativos) en la comunidad tomasina que impliquen pensar el lenguaje como el medio que posibilita comunicar mediante acciones y procesos de enseñanza-aprendizaje, investigación y proyección social; intervenciones que analicen los contextos en que se dan aquellas situaciones del lenguaje susceptibles de ser investigadas y que revisen las formas lingüísticas desde el poder que se manifiesta en la posición social del hablante que le da a él o ella el acceso a la lengua en un contexto particular, además del poder que implican las negociaciones de significados o identidades

INFORMACIÓN GENERAL DEL LÍDER DE LA LÍNEA ACTIVA DE INVESTIGACIÓN

Nombre del líder de la línea activa de investigación:

María Ximena Rojas

Horas de dedicación a la gestión de la línea:

5 horas semanales

Tipo de contrato:

Tiempo Completo

Facultad (es), programa (s) y departamento (s) al (los) que se adscribe el líder de la línea activa de Investigación:

Instituto de Lenguas Fray Bernardo de Lugo, O.P.

Tipo de Identificación

CC

52.932.772

**C
E**

**PASAPORTE
RTE**

Teléfono Oficina, (Extensión): 5878797 (1313)

Teléfono Celular: 311-8198119

Correo electrónico institucional del líder de la línea:

mariaxrojas@usantotomas.edu.co

Correo electrónico personal del líder de la línea:

mariaximenar@gmail.com

FUNDAMENTACIÓN

Fundamentación conceptual, teórica y epistemológica (Máx. 30 págs.)

+FORMATO PARA INSCRIPCIÓN – ACTUALIZACIÓN LINEAS ACTIVAS DE INVESTIGACIÓN





En el campo de la enseñanza y aprendizaje de las lenguas, diversas teorías han sido desarrolladas con el propósito de entender cómo el proceso de adquirir una segunda lengua o lengua extranjera ocurre, y de esta manera desarrollar metodologías y didácticas acorde a las necesidades individuales y colectivas de los estudiantes. Es así como teorías lingüísticas, psicológicas, socio-culturales, sociológicas y teoría de la identidad social, han contribuido a la investigación de los diferentes factores que influyen cuando un individuo se encuentra aprendiendo un segundo idioma.

Para esta línea de investigación las teorías socio-culturales, sociolingüísticas y de identidad social juegan un papel importante en nuestro propósito de definir *Lenguaje, contexto y poder* y así, entender y delimitar el campo de estudio de la línea activa y establecer conexiones entre ellos.

Teoría sociocultural del aprendizaje de una lengua

Para la teoría sociocultural, el aprendizaje es un proceso mediado, lo que implica que éste depende de la interacción y de procesos compartidos en dónde uno de los mediadores es el lenguaje. De acuerdo con Zuengler y Miller (2006) “las perspectivas socioculturales del lenguaje y el aprendizaje, consideran fundamental el uso del *lenguaje* en situaciones del mundo real, y no como un aspecto secundario del aprendizaje. Estos investigadores conciben el lenguaje no solo como una estructura lingüística, sino como un recurso para la participación en las diferentes actividades que la vida diaria implica.” (p.37)

Para Lantolf (2000), “El concepto más fundamental de la teoría sociocultural es que la mente humana está mediada.... Vigotsky argumentó que al igual que los seres humanos no actúan directamente sobre el mundo físico sino que se basan, en cambio, en las herramientas y la actividad laboral, lo que nos permite cambiar el mundo, y con él, las circunstancias en las que vivimos en el mundo, también utilizamos herramientas simbólicas, o signos, que median y regulan nuestras relaciones con los demás y con nosotros mismos y por lo tanto cambian la naturaleza de estas relaciones.”(p.1).

Teniendo en cuenta estas concepciones, es claro que los humanos no aprenden solos, y que los procesos cognitivos que ocurren en nuestra mente no son sólo una cuestión de activar nodos mentales y producir un discurso. Por el contrario, Vigotsky habla sobre la autorregulación (en donde la internalización y el discurso privado o interno tienen lugar), el andamiaje, y la zona del desarrollo próximo (ZDP). La internalización es definida por Lantolf (2000) como “el proceso mediante el cual las formas superiores de pensamiento se realizan. La internalización, entonces supone que la fuente de la conciencia reside fuera de la cabeza y de hecho se ancla en la actividad social” (p.13). En este sentido, el primer paso de la internalización proviene de afuera, del contacto con otros individuos y contextos (ZDP) los cuáles sirven como reguladores, pero más tarde, cada individuo empieza a organizar y regular su propia actividad mental basados en la apropiación de los medios de regulación empleados por otros (Lantolf, 2000). Durante esta internalización, los discursos privados e internos aparecen. El discurso privado demuestra la habilidad de los niños para regular su propio





comportamiento y refleja sus orígenes sociales en el discurso de otros individuos, sin embargo, esto ocurre en la mente de cada persona, reflejando un proceso cognitivo que más allá de la simple activación de nodos mentales. El discurso interno, entonces, es la externalización del discurso privado y aparece cuando los individuos “que pueden, y lo hace, recuperan y utilizan estrategias anteriores de conocimiento en situaciones que no pueden ser lidiadas solamente con la autoregulación (Appel and Lantolf, 1994, p. 438).

En este sentido, la ZDP juega un papel importante en estas regulaciones y mediaciones sociales. La ZDP provee a los aprendices con oportunidades para desarrollar sus habilidades mentales, gracias a la interacción con otros individuos y aspectos culturales. Es en la ZDP donde es más probable que ocurra el aprendizaje, y por lo tanto los procesos de andamiaje también se producen allí.

La teoría Sociocultural nos ayuda a entender que el proceso de aprendizaje no sólo depende de los estudiantes, del estudio juicioso de estructuras gramáticas buscando adquirir una competencia gramatical, sino que éste depende de interacciones sociales con otros individuos (estudiantes, profesores, contextos) que proveen al estudiante con herramientas (lenguaje, idioma, símbolos, etc) con el propósito de negociar significados y construir conocimientos. Sin embargo, los procesos de interacción se encuentran mediados por una serie de factores que esta teoría no logra explicar en su totalidad, y es así como en ocasiones nos encontramos con situaciones de rechazo, desinterés, relaciones de poder, etc, que influyen en el aprendizaje de los estudiantes y que son, de cierto modo, considerados por la teoría Sociolingüística del aprendizaje.

La Teoría Sociolingüística

De acuerdo a Tarone (2007) la teoría sociolingüística “muestra la relación entre los contextos sociales y el uso y adquisición de una segunda lengua, la cual demuestra que la exposición a la lengua (input) y el procesamiento de este input por parte del estudiante en contextos sociales, está socialmente mediado, que los contextos sociales y lingüísticos afectan el uso, la elección y el desarrollo lingüístico, y que los estudiantes intencionalmente, afirman identidades sociales a través de su segunda lengua, cuando se comunican en contextos sociales” p. (837) .

La teoría Sociolingüística nuevamente concibe el *lenguaje* como un mediador en las actividades e interacciones sociales, pero también tiene en cuenta el papel de las variaciones sociales, tales como el género, poder, raza étnica, etc., las cuales proveen, o no, el acceso al idioma que se está aprendiendo, por consiguiente, determinan la adquisición de esta lengua.

Tarone (2007) identifica tres tipos de variables que producen cambios en el conocimiento lingüístico de un estudiantes en una segunda lengua: “a) factores sociales contextuales tales como el interlocutor, el contexto social, la tarea, el propósito comunicativo, la intención del aprendiz, el papel que desempeña y su identidad; b) factores lingüísticos contextuales en el discurso que lo rodea; y c) el





tiempo, es decir, el tiempo en la vida del estudiante cuando el artículo o la gramática L2 fue adquirida en relación con otros elementos lingüísticos o gramáticas, y la demostración de que la tasa o la vía de adquisición de segunda lengua pueden ser alteradas con el tiempo por factores contextuales que favorecen los procesos explícitos y / o implícitos de adquisición” (p. 845).

Algunos artículos de investigación ilustran estas hipótesis y demuestran la influencia del contexto social en ASL. Schmidt (1983) nos muestra el caso de Wes, un nativo japonés de 33 años de edad, que emigra a los EE.UU.. Wes era un orador eficaz en Inglés como su L2, en términos de comunicación, a pesar del hecho de que él no ha recibido instrucción formal en el idioma Inglés. Él desarrolló una forma de lengua simplificada (pidgin) del idioma Inglés, que era útil a sus necesidades; lo que es más, los hablantes nativos y no nativos le entendieron y reclamaron para disfrutar de sus conversaciones. El desempeño exitoso de L2 en este caso es el resultado del acceso de Wes a la cultura americana, su personalidad extrovertida, y su identidad como un pintor bien reconocido. Todas estas circunstancias le ayudaron a empezar a usar la lengua y de alguna manera la adquisición de una competencia comunicativa (entendida como aspectos interaccionales y sociales de la capacidad lingüística), aunque, su competencia gramatical no estaba tan desarrollada. Estaba provisto de oportunidades de uso de la lengua y él se aprovechó de ellas con el fin de adquirir el la segunda lengua.

En otro estudio, Willet (1995) hizo un contraste entre cuatro niños que están en el proceso de adquisición de Inglés como segunda lengua, y cómo ellos construyen socialmente y por medio de la orientación micropolítica sus identidades, sus relaciones sociales y sus ideologías, así como su competencia comunicativa en L2. Género, identidad y antecedentes de los niños también son considerados en este estudio como las condiciones para la adquisición exitosa de un idioma. Mientras que las tres chicas se estaban ayudando entre ellas a hacer las tareas asignadas por el docente a través del intercambio de información, la negociación de significado, la construcción de conocimiento a través de su interacción regular, a Xavier no se le permitió hacer lo mismo debido a la disposición del aula. A través de esta interacción, las tres chicas podían construir sus propias identidades, sus relaciones sociales y sus ideologías. Xavier trabajó solo. No se sentía cómodo hablando con niñas, y no podía pedir ayuda a sus pares masculinos porque no estaban cerca de él. A pesar del hecho de que los niños jugaron con él en los tiempos de descanso, Xavier no tiene el estatus de "buen alumno" entre sus compañeros ni maestros y por el contrario, él era el niño que nunca entendía y tuvo que pedir ayuda a los adultos en varias ocasiones. En este sentido, a Xavier no se le dieron las mismas oportunidades que las tres niñas, que obviamente tuvieron un impacto en su dominio y el desarrollo como individuos, así como en la imagen que el resto de sus compañeros, maestros y la comunidad tenía sobre él.

La perspectiva sociolingüística nos ayuda a notar y comprender las variables sociales que se encuentran presentes en el aprendizaje de una segunda lengua las cuáles tienen un gran impacto en el desempeño de los estudiantes no sólo en su segunda lengua, sino también en la construcción de sus identidades e ideologías. Algunas veces, los docentes de inglés no prestan atención a estos aspectos





porque piensan que su trabajo consiste en enseñar los aspectos lingüísticos del idioma, olvidando que las variables sociales y culturales también son importantes en el proceso de aprendizaje debido a su influencia en la construcción de conocimiento e identidades de estudiantes y maestros.

Teoría de la Identidad Social y el Aprendizaje de Idiomas

Las teorías sobre la adquisición del segundo idioma han tratado de explicar cómo se produce el proceso de aprendizaje de un idioma y cómo es que los individuos son parte de este desarrollo. A pesar de que han ayudado y contribuido al campo de la enseñanza de idiomas, todavía hay una falta de comprensión acerca de la relación entre el estudiante y el contexto de aprendizaje de idiomas (Norton, 1995). Es por esto que esta línea argumenta también en favor de una teoría de la identidad social que refleja nuestro entendimiento a cerca del aprendizaje de una lengua.

Al principio, las teorías lingüísticas llegaron a la conclusión de que es una habilidad innata de los seres humanos para desarrollar, no aprender, una lengua (McLaughlin, 1987). Chomsky (1979) afirma que ciertos principios de la mente humana son biológicamente determinados y especializados para el aprendizaje de idiomas, lo que significa que todo el mundo puede desarrollar o aprender un idioma. Este autor también sostiene que existe una gramática universal que determina la naturaleza de cada uno de los componentes de la gramática y su interacción, y que también busca los principios que rigen esas interacciones se pueden aplicar a las estructuras dadas. Se aclarar que esta perspectiva no se pensó para una segunda lengua sino para la adquisición de la primera lengua. Sin embargo, algunos investigadores han considerado que dichos principios se pueden aplicar para estudiar los procesos de ASL también (McLaughlin, 1987).

De acuerdo con este punto de vista, todos los estudiantes cuentan con las mismas oportunidades de aprendizaje, lo que implica que no hay otras condiciones externas que pueden afectar este proceso. Sin embargo, los teóricos comenzaron a mirar a los aspectos sociales y culturales que, pensaban, podrían mediar o interferir en el aprendizaje de un idioma. Krashen (1981) puso sobre la mesa la hipótesis del filtro afectivo en el que se considera que las variables actitudinales tienen una relación en el proceso de ASL. Como ejemplo, señaló que las personas con buenas imágenes de sí mismos y con gran motivación les va mejor en el proceso de aprendizaje. Las variables de actitud están, por lo tanto, consideradas como construcciones individuales, en otras palabras, que corresponden únicamente a la persona. Pero, ¿es la motivación una cuestión de elección de un individuo? ¿O es también una construcción social? Lo que es más, ¿son las variables actitudinales, como la personalidad, siempre estáticas, o cambian de acuerdo a los contextos socio-culturales?

Más tarde, los teóricos comenzaron a contemplar los contextos sociales como un factor externo que media el aprendizaje de una segunda lengua. En este sentido, surgió el modelo de aculturación como





una forma de incluir a los contextos sociales y culturales en el proceso de aprendizaje de idiomas. Según Schumann (1990) cualquier estudiante puede ser colocado en un continuo que va desde la distancia social y psicológica a la proximidad social y psicológica a los hablantes de la lengua objeto de aprendizaje. Si un estudiante abandona su estilo de vida y valores y adopta las del grupo objetivo (acculturates), él o ella va a maximizar su contacto con el grupo de idioma que está aprendiendo y aumentará sus oportunidades de aprendizaje del segundo idioma. Por el contrario, si el estudiante se subordina al grupo de idioma de destino, él o ella se resistirá al aprendizaje de la segunda lengua.

Aunque hay un reconocimiento de los contextos sociales y culturales en el aprendizaje de un idioma, todavía se argumenta que el alumno es responsable de su interacción con el segundo idioma. Las teorías de la adquisición de un segundo idioma no han reconocido plenamente cómo las relaciones desiguales de poder pueden limitar las oportunidades para practicar el idioma objeto dentro y fuera del salón de clases. Además, se han considerado a los estudiantes como entidades incambiables, clasificándolos en relaciones dicotómicas tales como, pasivos o activos, motivados o desmotivados, comunicadores eficaces o ineficaces, buenos o malos estudiante de idiomas. Estas teorías no han considerado que la personalidad o los aspectos afectivos también se construyen socialmente a través de las relaciones de poder que también pueden variar según el tiempo y espacios específicos o la posible coexistencia de formas contradictorias en un solo individuo (Norton, 1995).

Por eso, esta línea también se enmarca dentro de una teoría de la identidad social como una manera de explicar, en cierta medida, el aprendizaje de una segunda lengua. Esta teoría "asume que las relaciones de poder juegan un papel crucial en las interacciones sociales entre los estudiantes del idioma y los hablantes de lenguas objeto" (Norton, 1995, p. 12). Es necesario tener en cuenta cómo los alumnos experimentan las relaciones de poder cuando se encuentran aprendiendo un idioma, ya que éstas permean la participación e interacción en eventos comunicativos, que han sido considerados como factores importantes y determinantes en el aprendizaje de un segundo idioma. (Krashen, 1981; Savignon, 1991). También es importante resaltar el punto de vista de la identidad como cambiante, en movimiento y como lugar de lucha de acuerdo al tiempo y las condiciones. Teniendo en cuenta estas premisas, una teoría de segunda lengua debe concebir a los estudiantes de idiomas como poseedores de una identidad social compleja, que se construye a través de interacciones del día a día y en lugares y horarios específicos. Una segunda teoría del lenguaje debe también reconocer al *lenguaje* como constitutiva y constituida por las identidades sociales de los alumnos de idiomas. En esta línea de pensamiento, se ha afirmado que "es a través del lenguaje que una persona negocia un sentido de sí mismo dentro de los distintos lugares y en diferentes puntos en el tiempo, y es a través del lenguaje que se le niega o se le concede a una persona acceso a poderosas redes sociales que dan los estudiantes la oportunidad de hablar" (Norton, 1995, p.13).

Contexto y Comunidades de práctica

Como se ha explicado anteriormente, la enseñanza y aprendizaje de una lengua son procesos contextualizados, que no ocurren individualmente, sino que por el contrario se apoyan en aspectos





contextuales tales como los demás miembros de determinada comunidad, sus intereses, sus historias, identidades y cultura. Es por esto, que para esta línea de investigación resulta fundamental estudiar estos procesos bajo la mirada de las comunidades de práctica, Para Wenger (1998), las comunidades de práctica son grupos de personas que comparten una preocupación o pasión por algo que hacen y aprenden cómo hacerlo mejor, ya que interactúan con regularidad. Las comunidades de práctica, en este sentido, están determinadas por los intereses comunes y una identidad bien definida. Desde este punto de vista, el aprendizaje, el conocimiento y la identidad están interconectados y los tres se suceden sólo a través del contacto social con otras personas que también comparten el mismo interés, y con quien construyen un entendimiento común de tales aspectos.

Es así como estudios de cualquier variable social que influya en los procesos de enseñanza y aprendizaje deben estar ligados a una comunidad de práctica. Como ejemplo podemos tomar a McElhinny (2003) quién habla de la ventaja de investigar la variable de género dentro de las comunidades de prácticas, debido a que éstas permiten establecer relaciones entre género con otros aspectos tales como la clase, la edad y la etnia. Se puede identificar la importancia de tomar en cuenta las diversas construcciones de género o ideologías en los discursos que emergen de los sistemas socioculturales y que también se organizan de acuerdo con estos sistemas. No es sólo cómo una comunidad define o construye las identidades de género, sino también cómo esta construcción se entreteje con otras interpretaciones de la misma comunidad como la religión y los otros mencionados por McElhinny, y cómo esta construcción también asigna poder de un sexo u otro.

Es importante resaltar que teniendo en cuenta las teorías de aprendizaje de una lengua previamente mencionadas, especialmente aquella de Identidad Social, esta línea de investigación defiende la individualidad de los estudiantes y tiene en cuenta que son individuos cambiantes y tienen diferentes identidades y maneras de aprender. Es por esto que el concepto de *identidad* resulta fundamental para nuestras investigaciones. Según Gee (2001), el concepto de identidad se asocia generalmente con un sentido de sí mismo que es continuo y se fija en el tiempo. Siguiendo esta perspectiva, es posible decir que en lugar de utilizar el término "identidad" en su forma singular, es aún mejor abogar por las "identidades", plural propuesto Ivanic (1998), "[la palabra plural] captura la idea de personas que se identifican de forma simultánea con una variedad de grupos sociales. Una o más de estas identidades pueden aparecer en primer plano en diferentes momentos, que son a veces contradictorias, a veces interrelacionadas: las diversas identidades de las personas constituyen la riqueza y los dilemas del sentido de sí mismo "(p.11).

En la misma línea de pensamiento, Wenger (1998) afirma que la identidad de una persona no sólo se define o se construye por la forma en que uno piensa o habla de uno mismo, o simplemente en la forma en que otros nos perciben, sino más bien en cómo se vive la propia identidad en el día a día. El autor afirma que "las identidades se forman en medio de la tensión entre nuestra inversión en las distintas formas de pertenencia y nuestra capacidad para negociar los significados que importan en esos contextos" (Wenger, 1998, p. 188)





Una de las variables sociales que mencioné anteriormente fue la motivación así como las variables actitudinales como mediadores en los procesos de aprendizaje de idiomas (véase Krashen, 1981). Sin embargo, cuestionamos la manera en que la motivación era entendida como una práctica individual y aún más, cómo las variables actitudinales pueden cambiar de acuerdo a contextos sociales y culturales específicos. Por eso, la teoría de la identidad social se basa en el término "inversión" que también fue abordado por Wenger. Norton (1995) reconoció la importancia de problematizar el concepto de motivación debido al hecho de que esta no tiene en cuenta la compleja relación entre el poder, la identidad y el aprendizaje de idiomas. Por lo tanto, Norton (1995) abogó por el concepto de inversión que "concibe al estudiante de idiomas como un individuo que tiene una identidad social compleja y múltiples deseos. Esta idea propone que cuando los estudiantes del idioma hablan, están no sólo intercambiando información con los hablantes de estas lenguas, sino que también están constantemente organizando y reorganizando un sentido de quiénes son y cómo se relacionan con el mundo social "(Mckay y Wong, 1996, p. 579) (Ver también Norton, 1995). Teniendo esto en mente, es posible decir que cuando se invierte en el aprendizaje de idiomas, los estudiantes también están invirtiendo en su propia identidad social que pasa a ser múltiple, fluida y con frecuencia contradictoria en diferentes tiempos y espacios.

La formación de las identidades proviene entonces, no sólo de nuestra inversión y la manera en que negociamos significados en diferentes contextos, pero también son el resultado de la afiliación a las creencias particulares y las posibilidades disponibles para un individuo en contextos sociales. Sin embargo, estas afiliaciones pueden ser elegidas por el individuo o atribuidas por otros. En palabras de Sunderland y Litosseliti (2002) "las identidades por lo tanto se pueden pensar como el resultado de los diferentes tipos de relaciones de una persona con los demás (quizá dentro de una comunidad de práctica), y como (al menos potencialmente) cambiantes a medida que cambian sus relaciones"(p. 7).

Poder

La última definición se ocupa de poder. Según Foucault (1998) "El poder no es una institución, ni una estructura; tampoco es una cierta fuerza de la que estamos dotados, es el nombre que se LE atribuye a una situación estratégica compleja en una sociedad en particular "(Pág. 93). También sostiene que el conocimiento y el poder están conectados intrínsecamente en el discurso, y que el discurso tiene ideas, identidades y objetos sociales donde se forma el poder. (Foucault, 1998). Desde otro punto de vista Bourdieu (1999) afirma: "El poder de las palabras no es otra cosa que el poder delegado al portavoz, y a su discurso, es decir, la sustancia de su discurso e inseparablemente, su manera de hablar- no son más que un testimonio, y uno entre otros, de la garantía de la delegación que está investida en él. "(p. 107). En este sentido, el poder no se encuentra en el discurso en sí mismo, o en sus formas lingüísticas, sino que proviene de fuera, de la posición social del hablante que le da a él o ella el acceso a la lengua en un contexto particular.

Durante las negociaciones de significados o identidades, se ejerce el poder. Según Birr y Lewis





(2007) "el poder se produce y se promulga en y a través del discurso, en relaciones, en actividades, espacios y tiempos por las personas que compiten por el acceso y control de los recursos, las herramientas y las identidades" (p.17). Siguiendo esta perspectiva, el poder se concibe como un producto de las interacciones, lo que también sugiere que no es estático, sino que circula entre los interactores (Foucault, 1980) que también están negociando sus posiciones e identidades, de acuerdo a su ejercicio del poder.

La Lingüística Aplicada y la Investigación

Teniendo en cuenta estos conceptos, el campo de la Lingüística Aplicada (LA) ha comenzado a preocuparse por diferentes cuestiones, aparte de sus dominios. William Grabe (1992) señaló la necesidad de ver la lingüística aplicada como un campo interdisciplinario, que incluye perspectivas Antropológicas, Lingüísticas y Sociolingüística que contribuyen con el estudio de la Lingüística Aplicada. Para la sociolingüística dice "La noción de variación, es el centro de la investigación sociolingüística, ya que se ha extendido al estudio de diferentes usos del lenguaje basados en la edad, la ocupación, el sexo, la situación, el poder relativo y diversas situaciones de idiomas-en-contacto" (Pág. 47). En este mismo sentido, Kramsch (2008) dice que la Lingüística Aplicada ha tenido que recurrir a las teorías sociales y culturales para crear una conciencia sociocultural para entender los conflictos culturales y morales, las identidades, la política, etc. Entre las teorías que se mencionan se encuentran las de Marx, Foucault, Bourdieu, Vygotsky, Lakoff, y Pennycook (Pág. 9).

A continuación se presenta una breve evolución del concepto de Lingüística Aplicada.

Para empezar, Strevens (1992) nos contextualiza en una era en la que el Reino Unido y EE.UU. tenían diferentes situaciones económicas y políticas, y donde por primera vez el término *Lingüística Aplicada*. Como dice el autor, en 1956 la Universidad de Edinburgh School of Applied Linguistics comenzó a referirse a ese término con el propósito de mejorar la práctica de la enseñanza de las lenguas en los países desarrollados. Mientras que un año más tarde, en 1957, en Washington DC el Centro de Lingüística Aplicada estaba interesado en los países recientemente independientes (como en el continente de África) y el objetivo era centrarse en el diseño de programas de idiomas. Está claro que en ese momento la lingüística aplicada se concebía como la aplicación del conocimiento de la lengua a los problemas basados en el lenguaje. Esta es la primera vez en que la lingüística aplicada se interconecta con el proceso de enseñanza y aprendizaje para resolver problemas. También es necesario mencionar el hecho de que la lingüística aplicada surgió de la necesidad de mejorar los problemas de comunicación debido a las condiciones de la época.

Después de la primera aparición de la lingüística aplicada y con la incursión de nuevas disciplinas y dominios, la visión de la lingüística aplicada ha pasado de un exclusivo proceso de enseñanza-aprendizaje a un amplio campo de problemas del lenguaje, y como consecuencia su definición tuvo que ser repensada y redefinida como un "enfoque multidisciplinario para la solución de problemas relacionados con el lenguaje" (Strevens, 1992). Esta definición nos hace pensar en el amplio





conocimiento y práctica que un lingüista aplicado debería tener. ¿Quién está a cargo de este campo, entonces? La respuesta a esta pregunta está en parte resuelta por Davis (1999), quien dice que los lingüistas por sí solos no pueden ser lingüistas aplicados sino que necesitan la ayuda de otros profesionales (pedagogos, psicólogos, logopedas, etc.) que están relacionados de una manera u otra con el lenguaje mismo. Eso también es problemático debido a que nadie puede decir quién es o no es un lingüista aplicado, y este es también el resultado de la evolución del concepto y de dominio de la lingüística aplicada.

Hoy en día, hay una inclusión de los procesos críticos (alfabetización, pedagogía, puntos de vista del discurso) que también hacen sus contribuciones al campo de lingüística aplicada y enriquecen las perspectivas de este enfoque. Por eso, el concepto de Lingüística Aplicada siempre tendrá que ser explorado y estudiado, teniendo en cuenta los cambios y exigencias que la sociedad tiene con el paso del tiempo.

Fundamentación metodológica:

La Investigación Educativa

En el campo de la educación, la investigación ha jugado un papel importante desde los últimos cien años (García, González y Ballesteros, 2001) abarcando diferentes paradigmas a lo largo de la historia. A continuación se presenta una breve reseña de los dos paradigmas investigativos que orientan esta línea de investigación.

Paradigma interpretativo

Esta postura, (también conocida como cualitativa, fenomenológica, constructivista, inductiva, naturalista, humanista, etnográfica), defiende que el conocimiento está basado en realidades observables, pero también en las creencias, valores, razones y entendimientos subjetivos. Por lo tanto, este paradigma acepta la existencia de múltiples realidades y trata de describirlas y comprenderlas, teniendo en cuenta los contextos sociales y culturales que pueden influir en la comprensión de dichas realidades. Sus bases epistemológicas se fundamentan en la antropología, la etnografía y la sociología de la educación a principios del siglo XX.

Bajo esta perspectiva, “los investigadores que siguen esta línea se centran en la *descripción y comprensión de los comportamientos individuales de los sujetos*, desde un análisis de la realidad contemplada en su totalidad, (*visión holística*), matizada por la visión personal de los individuos implicados, analizando sus creencias, intenciones, motivaciones, aspectos no observables directamente ni susceptibles de investigación.” (García et al., 2001, p. 87). El rol de los investigadores se centra entonces en el individuo, tratando de comprender sus interpretaciones del mundo que lo rodea y por ende, la teoría que emerge de los datos recogidos en la investigación debe ser fundamentada en ellos mismos. Su validez radica en la cantidad y calidad de datos recogidos usando diversos instrumentos, y en que el proceso investigativo sea comunal, es decir, informado por





los participantes, quienes comparten sus significados, examinado por los investigadores, quienes co-construyen e interpretan dichos significados y aprobado por terceros al momento de ser socializados.

En concordancia con García et al., (2001) la opción metodológica varía acorde a la visión del investigador y a las interpretaciones de los fenómenos educativos que se pretenden comprender. Es por tal motivo, que las técnicas y procedimientos que se privilegian se enmarcan en los métodos cualitativos, en las observaciones, entrevistas y análisis de documentos.

Paradigma sociocrítico.

Teniendo en cuenta que el paradigma positivista trata de entender los fenómenos desde la objetividad, la medición, la generalización, etc., y el paradigma interpretativo busca la comprensión de la realidad desde los actores de la misma; el paradigma sociocrítico surge de la necesidad de incluir los aspectos ideológicos, políticos, culturales, que median el comportamiento social de los individuos. Como lo expresan García et al., “esta propuesta parte de la idea de que la educación no es neutral, en consecuencia, viene matizada por la *ideología*, por lo tanto, la investigación puede ser neutral” (2001, p. 88).

Esta postura asume que los individuos tienen la posibilidad de diseñar, rediseñar, transformar su entorno a través de la acción y la reflexión crítica. Esta característica transformadora, lo lleva a diferenciarse del paradigma interpretativo, ya que muchas de sus bases epistemológicas radican en él. Desde la ontología, este paradigma concibe el conocimiento como fuente de poder y por tanto, es susceptible de ser distribuido, construido por las experiencias y las estructuras sociales que las median. Por consiguiente, el rol de la investigación radica en promover una conciencia crítica que genere cambios en las estructuras sociales que producen ideologías opresivas y desigualdades sociales mediante la emancipación, la reflexión y la concienciación de los actores que intervienen en determinadas realidades sociales.

La investigación en Enseñanza- Aprendizaje de Lenguas.

En concordancia con estos paradigmas, la línea de investigación *Lenguaje, Contexto y Poder* hace uso de las siguientes metodologías de investigación con el fin de alcanzar sus objetivos y permanecer fiel a sus creencias. Asimismo, ejemplifica el uso de estas metodologías en el campo que nos compete, la enseñanza- aprendizaje de lenguas.

Por naturaleza, el hombre siempre se ha preguntado acerca de cómo y por qué suceden ciertos fenómenos a su alrededor, condición que hace a la raza humana ser investigadores innatos en muchos campos. El lenguaje no ha sido la excepción. A lo largo del tiempo, se han llevado a cabo muchos estudios y pruebas para tratar de determinar cómo el ser humano aprende una lengua materna y posteriormente una segunda lengua (Hinkel, 2005). Reportes de estos estudios pueden ser





encontrados en el libro de Howatt, A.P.R, “*A history of English Language Teaching*”, Oxford University Press, 1984/2004 (Historia de la enseñanza del inglés) el cual incluye estudios que se efectuaron durante el siglo XX acerca de la enseñanza y el aprendizaje del inglés en diferentes partes del mundo.

A partir de los años cincuenta, con la aparición de la lingüística aplicada como disciplina, la investigación en enseñanza- aprendizaje de lenguas se hace más fuerte, y con ella, su incursión dentro de las diferentes ciencias humanas como la antropología, la sociología del aprendizaje, la psicología entre otras,. Por consiguiente, el uso de diversos métodos de investigación ya establecidos y ampliamente utilizados por estas ciencias se convierte en la fuente principal para hacer investigación desde la lingüística aplicada, y así ampliar el campo de conocimiento acerca de la adquisición de una segunda lengua. Dichas tradiciones investigativas trajeron consigo sus técnicas de recolección de información, que en su mayoría hacen parte del enfoque cualitativo, y han contribuido a la rigurosidad del proceso mismo de la investigación y posteriormente a la validez de sus resultados.

Investigación cualitativa

Para esta línea, el uso de métodos de investigación cualitativa es esencial puesto que “la principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad social a través de los ojos de la gente que está siendo estudiada, es decir, a partir de la percepción que tiene el sujeto de su propio contexto” (Bonilla y Rodríguez, 2005, p. 84)

La investigación cualitativa ha sido ampliamente usada en el campo de humanidades y en particular en la investigación en educación. Dada sus características interpretativas, el uso de una cantidad considerable de muestras cualitativas permite a los investigadores tener amplias perspectivas a cerca de la realidad social en términos de comportamientos, identidades, cultura, organizaciones etc. Asimismo, este método nos permite a investigadores tener una comunicación directa y permanente con los sujetos investigados, ya que nuestro interés implica el hecho de comprender el conocimiento que ellos tienen de su entorno, situación, procesos y condiciones de vida.

Dentro del paradigma cualitativo resaltamos: “1) la realidad se construye socialmente, es histórica y cambia constantemente; 2) Ontológicamente hablando se acepta que existen múltiples verdades basadas en la propia construcción de la realidad; 3) la realidad se construye socialmente y por lo tanto cambia constantemente; 4) las poblaciones estudiadas son sujetos y no objetos de conocimiento y 5) se da prelación a lo específico, lo diferente, lo único y no a lo generalizable” (Bonilla y Rodríguez, 2005, p. 97)

Investigación etnográfica.

La etnografía es un modelo investigativo basado en la observación de grupos humanos y cuyo objetivo es la comprensión profunda de cómo los individuos ven y participan en sus propias interacciones sociales y culturales. Wilson (1982) identifica las raíces de la etnografía en la





antropología y la sociología desde una perspectiva naturalista y cualitativa. Harklau (2005) sostiene que la etnografía se ha convertido en una metodología importante para la investigación en el aprendizaje-enseñanza de una segunda lengua durante los últimos 25 años. En este campo, la investigación etnográfica se caracteriza por tres principales enfoques a saber: antropología cultural y sociología, antropología lingüística y sociolingüística y etnografía de la enseñanza y aprendizaje.

Antropología cultural y sociología.

Desde la antropología, este enfoque se centra en el entendimiento de las diferencias humanas biológicas y raciales, siguiendo los postulados Darwinistas, a través de la documentación empírica de diversas culturas (Goldschmidt, 2001). Desde la sociología la etnografía se ha centrado en el interaccionismo simbólico buscando documentar la vida urbana (Deegan, 2001). También ha sido utilizada para realizar estudios acerca de las estructuras sociales, rituales, instituciones políticas y las redes sociales (Kuper, 1996), y estudios acerca de las estructuras lingüísticas y teorías sociológicas.

En cuanto a la metodología comúnmente utilizada en este tipo de estudios etnográficos, los investigadores se han centrado en la amplia y profunda observación de las comunidades, interactuando en el día a día con sus miembros en ambientes naturales y propios de la comunidad, documentando a través de diarios de campo, entrevistas y conversaciones con los integrantes de dicha comunidad, y así aprender de ellos sus costumbres, creencias, valores y actitudes. Dicha información es idealmente recolectada de participantes claves, escogidos al azar y quienes mantienen una constante interacción con el investigador a través de entrevistas abiertas, formales, las cuales pueden ser grabadas y posteriormente transcritas. Es también característico de la etnografía incluir diferentes instrumentos de recolección de datos para luego llevar a cabo un proceso de triangulación y así realizar un análisis de datos inductivo, que conlleva a la descripción de categorías emergentes, que luego son comparadas con los postulados del sentido común en cuanto al conocimiento sociocultural, creencias y prácticas sociales de los participantes (Herzfeld, 2001). El análisis de datos concluye con la asignación de significado de los datos basados en las relaciones entre las categorías, así como su significado que deriva de los participantes y la perspectiva del propio investigador.

Este tipo de estudios ha aportado al conocimiento del mundo social entendiéndolo como un gran universo de diferencias de naturaleza y comportamiento que solo son posibles a través del lenguaje y de los significados que éste atañe a las cosas y a las vivencias. Por lo tanto, “el mundo social no puede ser reducido a lo que puede ser observado, por el contrario es creado, percibido e interpretado por los mismos agentes que participan en la comunidad. Para obtener el conocimiento del mundo social, se debe tener acceso al conocimiento que los mismos actores tienen sobre él” (Brever, 2000, p.35). Por otra parte, los estudios etnográficos enmarcados dentro de este enfoque antropológico y sociológico han contribuido al conocimiento de las estructuras culturales y sus funciones así como del entendimiento de los símbolos culturales y sus significados. Los postmodernistas tales como Marcus (1986) y Van Mannen (1988) cuestionan la existencia de un mundo “real” y “conocible” susceptible de ser descrito y por lo tanto discuten la validez, la confiabilidad y las generalizaciones que se puedan





llegar a hacer a partir de los resultados de un estudio etnográfico. En este sentido, sugieren que los etnógrafos exploren su propia subjetividad así como la de los informantes, y que hagan explícito las circunstancias que rodean a la producción de datos para así garantizar hasta cierto punto, la validez de los datos (Harklau, 2005)

Antropología lingüística y sociolingüística.

Bajo este enfoque, lingüistas, antropólogos interaccionistas y sociólogos comenzaron a preguntarse a cerca de la relación entre la etnografía y el lenguaje dando origen a diversas formas de estudiar este fenómeno tales como: sociología del lenguaje, etnografía de la comunicación y sociolingüística interaccionista (Harklau, 2005).

Desde la sociología del lenguaje, los métodos etnográficos se han utilizado para documentar el idioma de preferencia en comunidades multilingües, cuando se interactúa en diferentes lugares como sitios de trabajo, colegio, actividades religiosas etc, así como su influencia en las políticas nacionales y educativas. (Davis, 1994; Francis y Rian, 1998). “Dichos análisis pueden incluir análisis cuantitativos de grabaciones de audio y datos *code-switching*, y cuestionarios” (Harklau, 2005, p. 183).

La etnografía de la comunicación, por su parte, se centra en el estudio de la interacción cara a cara, tomando como unidad de análisis los actos de habla (Hymes y Gumperz, 1964). Hymes propone que el mejor método para analizar dichos actos de habla es la etnografía de los actos comunicativos, teniendo en cuenta una descripción multifacética que incluye la descripción del contexto, los participantes, los propósitos, los temas, los códigos y los medios de comunicación (Harklau, 2005). Los estudios realizados a partir de este enfoque han aportado a la creación de inventarios de las prácticas discursivas de las comunidades y el conocimiento de las rutinas recurrentes.

Por su parte, la sociología interaccionista se centra en el estudio de cómo las competencias compartidas pero también implícitas, las creencias, los supuestos y el conocimiento de los individuos en el marco de un contexto cultural, definen un orden sustantivo en la vida social cuando los sujetos interactúan (Garfinkel, 1967). Deegan (2001) basó sus estudios en una abstracción teórica de los rituales de interacción y los marcos del comportamiento social en determinados contextos. La recolección de la información se hace principalmente a través de un análisis detallado de las interacciones verbales y no verbales que son observables, teniendo en cuenta los procedimientos lingüísticos e interaccionistas a través de los cuales las personas establecen realidades sociales. Al contrario de los estudios etnográficos y de etnografía de la comunicación, los interaccionistas no prestan mucha atención a la perspectiva interna de los participantes, y por lo tanto el uso de entrevistas no es necesario (Harklau, 2005). Recientemente, perspectivas críticas como las del neo-marxismo han incluido la ideología como parte fundamental del lenguaje y por lo tanto de las representaciones sociales y las acciones, generando preguntas sobre cómo el poder, la dominación y la política y economía global influyen en las interacciones de los participantes.





Etnografía de la enseñanza y el aprendizaje.

En el campo de la educación, los sociólogos fueron los pioneros en incursionar con investigaciones etnográficas, cambiando los paradigmas positivistas y experimentales, gracias a los aportes de Glasser y Strauss (1967) con la teoría fundamentada en los estudios cualitativos. En concordancia con Harklau (2005) “La mayoría de la investigación etnográfica en el salón de clases se ha llevado a cabo alrededor de las últimas tres décadas y tiene sus bases teóricas en la etnometodología, fenomenología, [la etnografía de la comunicación] y el interaccionismo simbólico” (p.184). Estos estudios han utilizado las técnicas propias de la etnografía, tales como la observación y video y audio grabaciones de interacciones cara a cara con el propósito de registrar tanto las perspectivas internas de los participantes, así como las externas de los investigadores.

Sus aportes radican en el conocimiento de comunidades escolares, sus interacciones, la etnolingüística de las comunidades raciales minoritarias, la documentación de la socialización del lenguaje en los niños y la transmisión cultural por medio del lenguaje. Asimismo, los estudios etnográficos han tenido en cuenta la teoría sociocultural del aprendizaje desarrollada por Vigotsky y Bakhtin para documentar cómo el aprendizaje y el desarrollo están situados en contextos socioculturales. La etnografía de la comunicación ha contribuido desde el campo escolar a documentar las perspectivas y las prácticas de lecto-escritura teniendo cuenta los diferentes contextos socioculturales, para así establecer las creencias y las actitudes acerca del desarrollo de las habilidades lectoras y de escritura. Recientemente, los enfoques críticos han incursionado en la etnografía educativa para así aprender acerca de la cultura de los estudiantes o de la lengua objeto que se esté aprendiendo (Harklau, 2005).

Estudio de caso

Otra de las tendencias metodológicas de investigación en lenguas es la del estudio de caso. Esta metodología de tipo cualitativa e interpretativa “se centra en un contexto, en los cambios a través del tiempo, y en estudiantes o grupos específicos. En otras palabras, cuando queremos entender como una unidad en particular (persona o grupo) funciona en el mundo real durante un periodo de tiempo significativo, el estudio de caso puede ser la mejor metodología para estudiarlo” (Van Lier, 2005, p. 196)

Los estudios de caso han sido utilizados ampliamente en la educación y en particular en la enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera y la lingüística aplicada. A pesar de la crítica que los estudios de caso reciben ya que son tan particulares que no hay lugar para la generalización, es un hecho que este tipo de investigaciones han aportado al conocimiento de la adquisición de la lengua materna y extranjera. Uno de los más conocidos es el realizado por Halliday (1975) en la adquisición de la primera lengua de un individuo Nigel y cuyos resultados ayudaron a consolidar la perspectiva de Halliday acerca de la gramática funcional y su perspectiva del lenguaje como una semiótica social





(Van Lier, 2005).

En el caso del desarrollo de una segunda lengua en adultos, estudios como el de Shumman (1978) en un adulto inmigrante Puertorriqueño en los Estados Unidos, aportó a la teoría del modelo de aculturación al tener en cuenta nociones de la distancia social y psicológica. Por su parte Schmidt (1983) reporta el caso de un pintor japonés quien residía en Hawaii y se concentra en el desarrollo de la competencia comunicativa, sugiriendo la reevaluación de algunos supuestos del modelo de aculturación. Otros estudios en este campo han hecho evidente la necesidad de estudiar el desarrollo del lenguaje en su contexto social y de tener en cuenta aspectos como la identidad, el poder, las creencias, etc.

Por su parte, los estudios de caso que se han centrado en el desarrollo de la primera y segunda lengua en niños, tales como los de MacWhinney y Bates (1989) argumentan que el ambiente juega un rol fundamental en la adquisición de una lengua, contradiciendo de alguna manera los postulados desarrollados bajo la perspectiva de Chomsky quien consideraba que el ambiente en el cual se adquiría una lengua no tenía una influencia muy grande. Otras contribuciones que han sido de gran importancia para los educadores en lenguas, se centran en la secuencia de la adquisición o las etapas por las que los aprendices atraviesan cuando se aprende un idioma. Dichos estudios han llevado a debates a cerca de cuánto tiempo toma el aprender un idioma para alcanzar un nivel de eficiencia que le permita desenvolverse adecuadamente en cualquier tipo de contextos y en especial en los contextos educativos y han influido directamente en las políticas educativas en segundas lenguas, así como en el diseño de materiales para tal fin.

Actualmente, los estudios de caso en lenguas tienen el aspecto sociocultural en la adquisición de las habilidades comunicativas en la lengua objeto y el papel de la tecnología en este aprendizaje. Diferencias entre la interacción cara a cara y la mediada por la tecnología están siendo discutidas a partir de experiencias particulares pero que pueden ser de gran ayuda para el diseño de nuevos programas, estrategias didácticas y formas de evaluación.

Investigación-acción

Esta metodología ha sido por excelencia usada en el campo de la educación ya que es definida como el proceso sistemático y cíclico de reflexión llevado a cabo por los participantes de las relaciones sociales emergentes en un salón de clase, acerca de las prácticas sociales y académicas llevadas a cabo en un su propio contexto, con el propósito de mejorar y transformar dichas prácticas para el bien común (Burns, 2005)-

La investigación-acción está enmarcada dentro de un paradigma de investigación cualitativa, descriptiva, exploratoria y participativa, totalmente opuesta al paradigma positivista, y ha sido





también caracterizada como una investigación influenciada por los conceptos filosóficos de la psicología humanista, la educación liberacionista, la fenomenología social, el constructivismo social, la teoría crítica y los estudios feministas. Debido a estas influencias, la investigación-acción se ubica dentro del paradigma crítico de la investigación, por su naturaleza transformadora y emancipadora.

La incursión de esta metodología en el campo de la enseñanza-aprendizaje de una segunda lengua se da esencialmente en los años noventa. Anteriormente se desarrollaba investigación centrada en el aula, pero no fue sino hasta finales de los ochentas e inicios de los noventas que se generó una verdadera preocupación por la creación de un método de investigación que resultara efectivo para la reflexión de la práctica docente sin que necesariamente los docentes fueran expertos en investigación (Nunan, 1989). Igualmente, la aparición del enfoque comunicativo en la enseñanza-aprendizaje de lenguas provocó una alteración en el rol del docente, quien ahora es un facilitador de espacios comunicativos más que un modelo de lengua a seguir, del estudiante, quien tiene ahora un rol activo al usar los recursos de la lengua con propósitos de comunicación de sus intereses y necesidades y de un currículo centrado en el estudiante y no en la lengua o el docente, permite que la investigación-acción tome más fuerza en el ámbito de las lenguas extranjeras, ya que se hace necesario explorar las necesidades de los estudiantes y tomar acciones pertinentes, estrategias de enseñanza que respondan a sus intereses y evaluar el impacto de las mismas en el proceso de aprendizaje.

La investigación-acción permite la reflexión al interior del aula de clase, pero también trasciende hacia las instituciones y hacia la comunidad educativa en general. Debido a que la educación no solo tiene un impacto en los participantes de una clase, los docentes se han venido preocupando por llevar a cabo estudios de mayor alcance, ya sea institucionalmente o nacionalmente. Es aquí donde la investigación-acción se realiza de manera colaborativa (Burns, 2005).

En términos generales, los estudios publicados bajo esta metodología corresponden a dos tipos: uno los reportados por investigadores académicos quienes han introducido la investigación-acción dentro de los programas de pre-grado o maestrías en enseñanza del inglés como lengua extranjera; y otros reportados por docentes-investigadores independientes, algunas veces como resultados de la consecución de otros títulos. Existe también un tercer tipo que no es muy común y que corresponde a docentes-investigadores preocupados por su propio desarrollo profesional y como parte de un grupo de investigación colaborativo. (Burns, 2005)

Análisis del discurso

El análisis del discurso surgió como una alternativa de hacer investigación en el campo de la educación con la intención de entender, describir y analizar las dinámicas de clase. Uno de los primeros intentos de explicar la interacción entre profesores y estudiantes fue formulado por Coulthard y Sinclair (1975). Ellos afirmaron que en el nivel de cambio, la estructura IRF, (Iniciación, Respuesta y Feedback) explicaba cómo la interacción ocurre en un salón de clases. Según su modelo, la interacción en el aula tiene siempre una forma rígida de ser que responde a la siguiente estructura:





a) una Iniciación siempre hecha por el maestro (por ejemplo, ¿qué hiciste el lunes) b) una respuesta por hecho que un estudiante o estudiantes (por ejemplo, fui al cine) y c) Evaluación que siempre está dado por el maestro (por ejemplo, Oh, fui al cine, bueno). Sin embargo, cuando se trata de analizar la interacción en el aula, se observó que dicha interacción no siempre es rígida, que los estudiantes también pueden iniciar o dar retroalimentación entre ellos, y que este modelo tomaba en cuenta las fuerzas socioculturales que también intervienen en las interacciones en el aula.

Otros enfoques sociolingüísticos- interaccionales, como la etnografía del habla, se han centrado en el lenguaje de la forma en la que se utiliza en las interacciones sociales y cómo el lenguaje se asocia con problemas de identidad y la falta de comunicación. También han hecho hincapié en las variaciones de acuerdo a los contextos socioculturales (Madera, Kroger, 2000). Reglas de actos de habla, toma de turnos y actos del habla se consideran dentro de este enfoque de análisis del discurso con el fin de estudiar las cuestiones de la diversidad, la diferencia, la individualidad, la discriminación y la marginación en el entorno escolar, que pasan a tener una gran influencia en el éxito o no de aprendizaje y en especial cuando se aprende una lengua extranjera (Ver Duff, 1995; 2002)

Más tarde, el Análisis Crítico del Discurso se hizo presente en el salón de clases con el fin de describir, explicar e interpretar el mundo social. Bajo esta perspectiva, el lenguaje es una práctica social que representa formas de ser, de pensar y de ver el mundo. Por lo tanto, se han identificado y vinculado con las cuestiones de la dominación y la opresión de los profesores, los estudiantes, las ideologías de los padres y los de las instituciones. El Análisis Crítico del Discurso busca la emancipación, para el empoderamiento y oportunidades igualitarias de aprendizaje (Fairclough, 2003; Rogers, et al 2005;. Van Dijk, 1993)

Recientemente, un enfoque feminista postestructuralista del análisis del discurso (FPDA) ha surgido como una forma de explicar las diversas formas en que las identidades son construidas, negociadas y reconstruidas. Se argumenta a favor de una amplia gama de identidades, especialmente las de género, que compiten durante la interacción y que se definen por posiciones de sujeto (Baxter, 2003). Su papel en los centros educativos también se discute bajo este enfoque y las acciones transformadoras que reconocieron la agencia de los individuos se proponen.

PLAN ESTRATÉGICO DE LA LINEA ACTIVA DE INVESTIGACIÓN CUATRIENAL (En coherencia con el Plan General de Desarrollo)

Objetivo (s):

- Investigar acerca de problemas sociales y educativos relacionados con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas de manera integrada y responsable, para generar transformaciones pertinentes a las necesidades institucionales, nacionales e internacionales.

+FORMATO PARA INSCRIPCIÓN – ACTUALIZACIÓN LINEAS ACTIVAS DE INVESTIGACIÓN





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

- Contribuir de manera teórica y práctica a la educación en la diversidad, teniendo en cuenta los factores individuales, sociales y culturales que intervienen en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas.
- Establecer conexiones entre la educación en lenguas con el desarrollo social, económico y cultural.
- Ampliar la vinculación de docentes investigadores a la línea y al grupo de investigación fomentando la participación en redes académicas e investigativas.

Metas:

- Compromiso con la investigación social y pertinente a través de la articulación entre docencia y proyección social con proyectos de investigación que respondan a las necesidades de la comunidad educativa en general y al Instituto de Lenguas en particular.
- Mantener una coherencia entre la misión y visión de la universidad con los proyectos de investigación de esta línea y productos derivados de los mismos.
- Lograr el aval institucional para InstituLac y así participar en próximas convocatorias de Colciencias.
- Vinculación a Redes de Investigación pertinentes a las temáticas de esta línea de investigación.
- Establecer convenios específicos para adelantar estudios e investigaciones de carácter internacional.

Indicadores:

- Número de proyectos de investigación relacionados con los factores sociales y educativos en los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas por año.
- Número de docentes investigadores vinculados a la línea.
- Número de productos derivados de la investigación por año.
- Participación en redes académicas, investigativas o asociaciones.
- Número de participación en convocatorias de investigación internas y externas

ACTIVIDAD	AÑOS			
	2015	2016	2017	2018
Desarrollo de proyectos de investigación acerca de problemas sociales y educativos relacionados				





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS

PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA

UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

con la enseñanza y el aprendizaje de las lenguas				
Planeación de proyectos inter y transdisciplinares, una vez consolidados los centros de investigación en la Universidad.				
Creación de página web del grupo de investigación para su visualización				
Vinculación a la Asociación Colombiana de Profesores de Inglés				
Socialización de los fundamentos teóricos, epistemológicos y los objetivos de la línea a la comunidad académica de la USTA Colombia				
Participación en eventos académicos para socializar productos de investigación				
Publicaciones de los productos de investigación				
Contribuciones a las políticas de lengua extranjera institucionales				
Participaciones en convocatorias investigativas				
Participación en redes académicas/ investigativas				

Cronograma:





Resultados esperados:

La línea de investigación “Lenguaje, contexto y poder” espera convertirse en una de las líneas activas más fuertes que contribuyan al centro de investigaciones y a la consecución de sus objetivos. Es también nuestro propósito contribuir al fortalecimiento de las políticas institucionales de lengua extranjera, aportando desde la educación en la diversidad, el reconocimiento y entendimiento de los diferentes factores individuales, sociales y culturales que afectan e intervienen en el aprendizaje de las lenguas y así generar acciones transformativas en los dos procesos: enseñanza y aprendizaje.

La línea de investigación también espera ser visible a nivel institucional, nacional e internacional mediante la producción académica derivada de sus investigaciones, y a través de la participación en redes investigativas y asociaciones de profesores e investigadores.

Estrategias de comunicación para la difusión y socialización de la línea:

- Difundir los fundamentos teóricos, epistemológicos, metodológicos y los objetivos de la línea a la comunidad académica de la USTA Colombia, a través de eventos académicos organizados por el Instituto de Lenguas, la Universidad y en la Mesa Nacional de Lenguas Extranjeras, con el fin de buscar alianzas estratégicas de colaboración e investigación en la USTA Colombia.
- Mantener actualizada la información de la línea en la plataforma de Colciencias GrupLac y citar el grupo de investigación en cada presentación, artículo o producto que se realice, para que la comunidad académica comience a tenerlo como referente investigativo y grupo activo en investigación.
- Registrar oportunamente los productos de la línea en la plataforma GrupLac.
- Cada investigador de la línea creará un perfil académico y profesional en redes como LinkedIn y ResearchGate, las cuales permiten la visualización de los productos de la línea y el perfil de los investigadores.
- Participar en la Asociación Colombiana de Profesores de Inglés (ASOCOPI) para socializar los hallazgos de investigación y productos de la línea, a través de los diferentes eventos académicos locales y nacionales, y a través de su boletín informativo NEWSLETTER y su revista indexada HOW JOURNAL.
- Creación de una página web del grupo de investigación USTALEARNING.





UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
UNIDAD DE INVESTIGACIÓN

Firma líder línea activa de investigación
Fecha:

Vo. Bo. Decano de Facultad
Fecha:

