

5. Discusión

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

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

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

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

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

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

5.1 Discusión de las Preguntas de Investigación

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

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

5.3 Limitaciones

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

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

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

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

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

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

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

5.4 Implicaciones

5.4.1 Implicaciones Pedagógicas

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

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

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

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

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

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

5.4.2 Implicaciones para la Investigación

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

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

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

5.5 Recomendaciones

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

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

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

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

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

5.6 Conclusión

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

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

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

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

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