

**ESTRATEGIAS DE APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO PARA LA INTERIORIZACIÓN
DE UNA SEGUNDA LENGUA: UNA APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS DE LOS MENTORS DEL PROYECTO ANCLA**



**LINA ALEXANDRA MORÁN SILVA
JOHANNA VALERIA SANABRIA SANDOVAL**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2020**

**ESTRATEGIAS DE APOYO Y ACOMPAÑAMIENTO PARA LA INTERIORIZACIÓN
DE UNA SEGUNDA LENGUA: UNA APROXIMACIÓN A LAS PRÁCTICAS
PEDAGÓGICAS DE LOS MENTORS DEL PROYECTO ANCLA**



**AUTORAS
LINA ALEXANDRA MORÁN SILVA
JOHANNA VALERIA SANABRIA SANDOVAL**

Trabajo de grado para optar al título de Licenciadas en Lenguas Modernas

**ASESORA
NADYA GONZÁLEZ ROMERO**

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
DEPARTAMENTO DE LENGUAS MODERNAS
BOGOTÁ
2020**

Resumen

La presente investigación tiene como objetivo identificar y analizar cuáles son las estrategias de enseñanza utilizadas por los *Mentors* (estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas) en el Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana, quienes movilizan y apoyan el proceso de aprendizaje de una L2 y a su vez refuerzan su experiencia pedagógica y profesional como docente.

El sustento teórico se da desde el proceso de adquisición y aprendizaje de L2 (Krashen, 1985). Además, se tuvo en cuenta los conceptos de enseñanza de una L2, (Santos, 1999) y estrategias de enseñanza y aprendizaje, pedagógicas y didácticas de una L2 (Mayer et al., 1991), (Díaz, 1978), (Gamboa, 2013) ya que se busca identificar la importancia de la implementación de estrategias para desarrollar tutorías.

Este trabajo se realizó bajo un estudio descriptivo en el cual fueron imprescindibles el uso de eventos narrativos, entrevistas semi-estructuradas y observaciones virtuales para rescatar la información necesaria para la investigación. Los datos recolectados se hicieron a través de dos procedimientos: automático y manual.

Como parte de los resultados se encontró que las estrategias recomendadas por los *Mentors* y *Mentees* son: identificar el contexto y necesidades, crear, modificar e implementar material didáctico, considerar un plan de estudio, organizar sesiones dinámicas, brindar un proceso de retroalimentación, disponer de herramientas online e implementar el uso de colores. Así, se evidencia que el Proyecto Ancla se ha convertido en un espacio de apoyo para los estudiantes y se espera que la presente investigación los motive a ser parte del Proyecto.

Palabras clave: Adquisición y aprendizaje de una L2, Enseñanza de una L2, Estrategias de enseñanza y aprendizaje, Estrategias pedagógicas y didácticas, Mentor, Mentee, Mentorship.

Abstract

The present research aims to identify and analyze what are the teaching strategies used by the *Mentors* (students of Modern Languages) in the Proyecto Ancla of the Pontificia Universidad Javeriana, who mobilize and support the learning process of an L2; in turn, they reinforce their pedagogical and professional experience as a teacher.

Theoretical support is given from the acquisition and learning process of L2 (Krashen, 1985). In addition, the concepts of teaching an L2, (Santos, 1999) and teaching and learning, pedagogical and didactic strategies of an L2 (Mayer et al., 1991), (Díaz, 1978), (Gamboa, 2013) since it seeks to identify the importance of the implementation of strategies to develop tutorials.

This research activity was carried out under a descriptive study in which the use of narrative reports, semi-structured interviews and virtual observations were essential to retrieve the necessary information for the investigation. The data collected was done through two procedures: automatic and manual.

As part of the results, it was found that the strategies recommended by the *Mentors* and *Mentees* are: identify the context and needs, create, modify and implement didactic material, consider a study plan, organize dynamic sessions, provide a feedback process, have online tools and implement the use of colors. Thus, it is evident that the Proyecto Ancla has become a support space for students, and it is hoped that this research will motivate them to be part of the Project.

Keywords: Acquisition and learning of an L2, teaching of an L2, Teaching, and learning strategies, pedagogical and didactic strategies, mentor, mentee, mentorship.

Résumé

L'objectif de cette recherche est d'identifier et d'analyser quelles sont les stratégies d'enseignement utilisées par les *Mentors* (étudiants de la Licenciatura en Lenguas Modernas) dans le Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana, qui mobilisent et soutiennent le processus d'apprentissage d'une L2. À leur tour, ils renforcent leur expérience pédagogique et professionnelle en tant qu'enseignant.

Le soutien théorique est donné à partir du processus d'acquisition et d'apprentissage de la L2 (Krashen, 1985). En outre, les concepts d'enseignement d'une L2, (Santos, 1999) et les stratégies d'enseignement et d'apprentissage, pédagogiques et didactiques d'une L2 (Mayer et al., 1991), (Díaz, 1978), (Gamboa, 2013) car il s'agit d'identifier l'importance de la mise en œuvre de stratégies pour développer des tutoriels.

Ce travail a été réalisé dans le cadre d'une étude descriptive dans laquelle l'utilisation d'événements narratifs, d'entretiens semi-structurés et d'observations virtuelles étaient indispensables pour récupérer l'information nécessaire à la recherche. Les données recueillies ont été effectuées selon deux procédures : automatique et manuelle.

Dans le cadre des résultats, il a été constaté que les stratégies recommandées par les mentors et les *Mentors* et *Mentees* sont : identifier le contexte et les besoins, créer, modifier et mettre en œuvre du matériel didactique, envisager un plan d'étude, organiser des sessions dynamiques, fournir un processus de rétroaction, disposer d'outils en ligne et implémenter l'utilisation des couleurs. Ainsi, il est évident que le Proyecto Ancla est devenu un espace de soutien pour les étudiants et on espère que cette recherche les motivera à faire partie du projet.

Mots clé: Acquisition et apprentissage d'une L2, Enseignement d'une L2, Stratégies d'enseignement et d'apprentissage, Stratégies pédagogiques et didactiques, Mentor, Mentee, Mentorship.

Tabla de contenido

1. Problemática	9
1.1 Motivación inicial	9
1.2 Hechos problemáticos	9
1.3 Objetivos	16
1.3.1 Objetivo general	16
1.3.2 Objetivos específicos.....	16
1.4 Pregunta / Objetivo: Estudio descriptivo de las estrategias	16
1.5 Justificación de la investigación	16
2. Marco de referencia	19
2.1 Estado de la cuestión	19
2.1.1 Investigaciones enfocadas en el Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana	19
2.1.2 Investigaciones relacionadas con las estrategias de enseñanza de una L2.....	23
2.1.3 Trabajo de investigación relacionado con las tutorías virtuales y tecnologías digitales como mediación para la enseñanza	26
2.2 Marco teórico	29
2.2.1 Adquisición y aprendizaje de una L2.....	29
2.2.2 Enseñanza de L2.....	34
2.2.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje.....	35
3. Marco metodológico	47

3.1 Método inductivo.....	47
3.2 Diseño de ruta de investigación: Estudio descriptivo	48
3.3 Fases.....	50
3.3.1 Búsqueda y selección de participantes	50
3.3.2 Recolección de datos	51
3.3.3 Análisis o interpretación de datos	55
3.3.4 Sistematización de estrategias	62
4. Resultados	63
4.1 Análisis de resultados.....	63
4.1.1 Identificar el contexto y necesidades del estudiante	69
4.1.2 Crear, modificar e implementar material didáctico para la enseñanza	70
4.1.3 Considerar un plan de estudio	75
4.1.4 Organizar sesiones dinámicas	77
4.1.5 Brindar un proceso de retroalimentación	79
4.1.6 Disponer de herramientas online.....	80
4.1.7 Implementar el uso de colores.....	82
4.2 Características recomendadas propias de un Mentor del Proyecto Ancla	84
5. Conclusiones	89
6. Recomendaciones	91
7. Referencias bibliográficas.....	93
8. Anexos	99

Anexo 1: Cuestionario de preguntas.....	99
Anexo 2: Ficha de observación.....	101
Anexo 3: Diario de campo	102
Anexo 4: Consentimiento informado.....	103
9. Glosario	104

1. Problemática

1.1 Motivación inicial

El ser estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana nos ha permitido ser testigos de la inmensa labor que tienen las Aulas de Acompañamiento Académico en la comunidad estudiantil. Estos espacios han sido destinados a estudiantes que requieran apoyo en las áreas con mayor dificultad: inglés, francés, escritura, matemáticas e ingeniería, donde se acompaña y se orienta a los aprendices para el aprendizaje en el contexto universitario. Al tener un gran impacto y reconocimiento por parte de los tutores y estudiantes, hace que sea motivo de estudio para indagar sobre su importancia. Para el presente trabajo de investigación, se quiere tener un acercamiento con el Proyecto Ancla puesto que ha respondido a una necesidad y a una serie de estrategias para el aprendizaje y enseñanza de una L2.

1.2 Hechos problemáticos

En la actualidad, el aprendizaje de una segunda lengua se ha convertido en un requisito académico, pues tener conocimiento de una L2 es necesario debido a la globalización, competencia laboral y la necesidad de comunicarnos en diferentes culturas y contextos. Según la directriz aprobada por el Consejo académico en su sesión de marzo 26 de 2005 de la Pontificia Universidad Javeriana:

Los niveles mínimos de competencias requeridos por la Universidad, de acuerdo con los estándares propuestos en el “Marco de Referencia Europeo para el Aprendizaje, la Enseñanza y la Evaluación de Lenguas” y según la indique la dirección de cada carrera son el B2, el B1 o el A2. (Pontificia Universidad Javeriana, 2005).

Lo anterior expone que los estudiantes deben cumplir con las competencias requeridas por la dirección de cada carrera para obtener el título de grado y demostrar sus habilidades en una

segunda lengua, en este caso inglés. En consecuencia, surge una preocupación por parte de los estudiantes, profesores y directivas, debido a que algunos alumnos se encuentran en riesgo académico y se necesita de otras alternativas para la adquisición y aprendizaje de la lengua además de los cursos de inglés ofrecidos por la Universidad.

Es por esto que surge el Proyecto Ancla en 2015, el cual fue creado en el Área Pedagógica del Departamento de Lenguas y apoyado por la Oficina de Asuntos Estudiantiles de la Vicerrectoría Académica. El proyecto tiene como objetivo fortalecer el aprendizaje de inglés y francés de los estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana (PUJ) a través de un acompañamiento personalizado (tutorías académicas), por medio de los estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas (*Mentors*) quienes acompañan a otro estudiante (*Mentee*) durante un semestre, con la finalidad de fortalecer el aprendizaje de una L2.

El Proyecto Ancla ha sido un espacio formativo que ha tenido éxito dentro de la comunidad Javeriana. Este ha respondido a las necesidades puntuales de los *Mentors* y ha tenido gran aceptación por parte de los docentes y estudiantes. Este proyecto hace una invitación a aquellos estudiantes que están matriculados en los cursos iniciales de inglés y francés de la universidad a participar en las tutorías para así mejorar su proceso de aprendizaje. Asimismo, se convoca a los estudiantes de la LLM para ser partícipes del proyecto como *Mentors*. En este espacio de formación, el estudiante en Lenguas Modernas se potencializa en la práctica y habilidades de enseñanza a partir de la solución de problemas de contextos reales de un docente. Los “*Mentors*” llamados tutores usan sus conocimientos pedagógicos aprendidos en la Licenciatura, especialmente en el componente de Metodología y didáctica en L2 a fin de potencializar su formación como docente.

Entonces, Ancla se entiende a partir de dos dimensiones: como estrategia de apoyo para los estudiantes aprendices de inglés y francés y, como espacio de aprendizaje para fortalecer las competencias pedagógicas y lingüísticas para la enseñanza de una lengua extranjera de maestros en formación.

El Proyecto Ancla cuenta con dos clases de participantes, Coronado (2018) expone que el tutor se considera como “*Mentor*” y el tutorado se denomina *Mentee*. Los “*Mentors*” se encargan del acompañamiento y enseñanza de la lengua, inglés o francés. Los “*Mentees*” son estudiantes de diferentes carreras de la Universidad que ingresan al Proyecto para reforzar la lengua y así recibir la tutoría correspondiente, cabe subrayar que ambos deben tener una participación activa en el desarrollo de las tutorías. A continuación, se presenta una definición más detallada de cada rol:

Mentor: es un estudiante de la Licenciatura en Lenguas Modernas quien moviliza y apoya el proceso de aprendizaje de inglés o francés de otro estudiante de la Universidad. Lo anterior, le permite ganar experiencia pedagógica y mejorar el uso de la lengua.

Mentee: es un estudiante de un programa de la Universidad Javeriana que se inscribe y recibe el mayor beneficio por medio de las tutorías de inglés o francés que fortalecen su aprendizaje en la lengua y, asimismo le aporta conocimiento al *Mentor*.

Mentorship: es la relación de aprendizaje existente entre *Mentor* y *Mentee*, lo cual requiere de comunicación entre los dos participantes, diagnósticos, sesiones de tutorías y el trabajo autónomo del estudiante.

De la misma manera, Barrera y González (2016) afirman que la *Mentoría* es un espacio en el cual están situados el aprendiz-*Mentee* y el profesor -*Mentor* en contextos reales en los cuales se desarrolla un espacio de aprendizaje mutuo. Asimismo, de acuerdo a Inostroza (2005, como se citó

en Díaz-Larenas y Bastías-Díaz, 2013) “... la práctica permite construir conocimientos por parte del *mentor* en donde se evidencia el trabajo colectivo entre el mentor, maestro y aprendiz” (p.3). Lo cual implica que es necesario contar con un espacio en el cual se beneficien ambos roles.

Por otro lado, es necesario tener en cuenta que un *Mentor* no solo debe enfocarse en el aspecto académico, sino también, es necesario que posea ciertas características las cuales facilitan o mejoran su desempeño. De acuerdo a Barrera y González (2016), un *Mentor* se caracteriza por tener aptitudes tales como el liderazgo y el conocimiento, además de destrezas que permitan desarrollar un modelo de crecimiento mutuo dentro de un contexto determinado. Lo anterior, permite entender que el rol del *Mentor* también implica la reflexión no solo académica y profesional sino la reflexión y motivación personal.

Según Coronado (2018), el mentor debe contar con las siguientes características:

- Tener un buen manejo de la lengua. A partir de la asignatura de Metodología y Didáctica en L2, se espera que los estudiantes cuenten con un nivel B2 + el cual es apropiado para la enseñanza del idioma.
- Tener conocimientos pedagógicos que se aportan en la asignatura de Metodología y Didáctica en L2 y materias anteriores a esta en las que se aborda la teoría pedagógica necesaria.
- Contar con una competencia comunicativa la cual le permite relacionarse e interactuar con los estudiantes de manera efectiva.
- Tener motivación hacia la pedagogía de tal manera que le guste y valore la enseñanza.
- Tener calidad humana ya que debe ser un estudiante integral y estar dispuesto a colaborar y ayudar en todo lo que pueda al proceso de aprendizaje del *Mentee*.

Con respecto al desarrollo de tutorías, estas se llevan a cabo en las Aulas de Acompañamiento Académico del sótano del Edificio Gabriel Giraldo (No.3) una vez por semana (2 horas cada sesión), durante 12 semanas. La participación del programa es voluntaria y no tiene costo para el estudiante. Conviene subrayar que debido a la situación actual en la que se encuentra el país (2020, Covid-19), y la resolución por parte de la Universidad de realizar las actividades de manera remota, las tutorías se están desarrollando virtualmente a través de la plataforma Teams.

Cabe señalar que la enseñanza remota tiene gran importancia debido a la emergencia sanitaria que el país está atravesando, lo que conlleva a la adaptación académica necesaria para continuar con el proceso de enseñanza de manera efectiva. Moreno-Salamanca (2019), menciona que la enseñanza virtual es una modalidad que ha tomado mucha fuerza gracias a los dinámicos avances de la tecnología en nuestro quehacer diario y, claramente, el ámbito educativo no se puede quedar atrás.

Teniendo en cuenta lo anterior, es posible identificar cómo esta nueva modalidad se ha implementado en el proceso educativo y ha logrado transformar el aula de clase a otro entorno. A modo de ilustración, el Proyecto Ancla lleva con eficacia el desarrollo de tutorías. A su vez, los *Mentors* han facilitado al estudiante recursos para que este pueda profundizar y reforzar los temas vistos en la sesión.

En cuanto a las sesiones de acompañamiento remotas, se realiza un proceso de enseñanza y aprendizaje el cual exige más autonomía debido al distanciamiento entre *Mentor* y *Mentee*. Es por esto que se debe inculcar los procesos de reflexión y autonomía en el *Mentee* por medio de diversas *estrategias de enseñanza y aprendizaje* las cuales facilitan el proceso de aprendizaje de la lengua.

A continuación, se muestran algunos testimonios por parte de los *Mentees* frente a la perspectiva que tienen del Proyecto Ancla.

Testimonio 1: “Mi experiencia en Ancla ha sido de mucha ayuda, sobre todo por mi tutora, la cual con su dedicación y compromiso hizo que el Proyecto fuese más interesante y entretenido. Este Proyecto me ayudó a comprender, mejorar y esforzarme por mis estudios en el inglés. Después de haber pasado este semestre con este proyecto me doy cuenta de que fue un trabajo muy satisfactorio, mi tutora y sus conocimientos, paciencia y esfuerzo hizo que diera mucho más de mí y la forma de enseñanza y de expresión hizo que todo fuese mucho más fácil y lúdico. La verdad estoy agradecida con este proyecto y con mi tutora ya que me han ayudado mucho en mis estudios y en mis proyectos de vida relacionados con el estudio y con el aprendizaje de esta gran lengua”.

Testimonio 2: “Mi experiencia en ancla fue extraordinaria, me alegra haber entrado al proyecto. Mi tutor fue muy divertido, la forma en la que explicaba y el tiempo que se tomaba conmigo me ayudó a aprender mucho. Ancla fue una gran experiencia, gracias a esto pude interactuar más en el curso de inglés que estaba viendo en ese momento y me ayudó a comprender mejor el idioma”.

Testimonio 3: “Mi experiencia fue demasiado buena, ya que eso me ayudó bastante en poder ganar más confianza en las clases y al momento de llevar a la práctica todo lo aprendido, también porque pude tener interacción con otras personas que tal vez no pensé en algún momento hacerlo, además que el ambiente es demasiado agradable. Con el tutor fue una gran experiencia, de hecho se creó una amistad, porque aparte de hablar de solo el tema de inglés, también nos contábamos experiencias que nos hacían reír, y pues el tutor siempre estuvo dispuesto a aclarar todas las dudas/inquietudes que tuviera, sin importar si eran algo bobas para mí, pues para él eran importantes y nos decía que eso ayudaba en nuestro aprendizaje.

Además, Ancla me ayudó en la manera académica como personal, en lo académico porque nos ayudan a resolver todas las dudas que teníamos respecto al tema, y aunque nos equivoquemos en algunas cosas, siempre el tutor usaba una manera didáctica con la cual logramos entender de mejor manera. En la parte personal también, ya que nos ayudaban a ganar confianza al hablar, sin que nos diera miedo tal vez al poder equivocarnos o tal vez a qué se burlaran, nos ayudan bastante”.

Los testimonios presentados anteriormente, demuestran que los *Mentors* han hecho una inmensa labor en el aprendizaje y enseñanza de una L2. Sin embargo, en determinadas ocasiones han sentido incertidumbre al elaborar/dar una tutoría. A su vez, sienten que no tienen la suficiente información y experiencia de su rol pese al gran impacto que han tenido en la comunidad estudiantil. Para ello, se han visto en la necesidad de acudir a unas estrategias propias. Dicho lo anterior, los hechos problemáticos del presente trabajo de investigación están centrados principalmente en la gran aceptación que ha tenido el Proyecto Ancla en la comunidad Javeriana, en las prácticas pedagógico-didácticas de los *Mentors* en el desarrollo de tutorías, en el arduo trabajo que han realizado los tutores para lograr con eficacia el proceso de aprendizaje de los *Mentees* y, los recursos o herramientas que han aplicado para el desarrollo de tutorías. Este trabajo de investigación está basado especialmente en identificar y analizar cuáles son las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 implementadas por lo *Mentors*, a su vez la descripción de las mismas.

1.3 Objetivos

1.3.1 Objetivo general

Identificar y analizar las estrategias de apoyo y acompañamiento para la interiorización de una segunda lengua en torno a las experiencias que ejecutan los *Mentors* en apoyo a los *Mentees* del Proyecto Ancla.

1.3.2 Objetivos específicos

- Identificar las estrategias de enseñanza de una L2 que llevan a cabo los *Mentors* del Proyecto Ancla a fin de sistematizar ese conocimiento práctico sobre formas de acompañamiento que han emergido y poder visualizarlo.
- Caracterizar y sistematizar los recursos y estrategias de enseñanza de una L2 más adecuadas para las tutorías que se desarrollan en el Proyecto Ancla.
- Consolidar una serie de estrategias de enseñanza para fortalecer el proceso de aprendizaje de una segunda lengua en el Proyecto Ancla.

1.4 Pregunta / Objetivo: Estudio descriptivo de las estrategias

¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que utilizan los estudiantes de Ancla para fortalecer o apoyar el proceso de adquisición y aprendizaje de una segunda lengua?

1.5 Justificación de la investigación

La Pontificia Universidad Javeriana trabaja en favor de la formación académica e integral de los estudiantes creando así Centros de Acompañamiento para fortalecer el proceso de aprendizaje. De manera puntual, el programa de la Licenciatura en Lenguas Modernas ha configurado espacios que benefician académica y profesionalmente a estudiantes que participan como *Mentors* dentro del Proyecto Ancla.

Esta investigación es útil para la comunidad Javeriana ya que es importante dar a conocer a los estudiantes de la Licenciatura la existencia de recursos pedagógicos y estrategias que han sido eficaces para el desarrollo de las *Mentorías* en los Centros de Acompañamiento de la Universidad.

En cuanto al marco de los Trabajos de Grado de la Licenciatura en Lenguas Modernas no ha habido un trabajo sistemático que describa las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 utilizadas en una sesión de tutoría dentro del Proyecto Ancla; Sin embargo, se encontraron trabajos de investigación que tiene una aproximación al Centro de Acompañamiento.

Por otra parte, podemos afirmar que la Lingüística Aplicada (LA) está funcionando como mediadora, tal como lo afirma (Luque, 2005), entre los problemas derivados de la lengua, su enseñanza y su aprendizaje. Las estrategias de enseñanza de los *Mentors* del Proyecto Ancla están basadas principalmente en el desarrollo de sesiones de tutoría, o como base para fortalecimiento de la formación docente. Asimismo, Luque aporta a la presente investigación de manera que expone que se debe buscar y encontrar la manera más adecuada para enseñar dicha L2, teniendo en cuenta sus necesidades, pero a su vez evitando reducir los temas de enseñanza y los campos lingüísticos.

Visto desde la Licenciatura en Lenguas Modernas esta investigación permite entender que este estudio no va a beneficiar solamente al individuo que esté relacionado de una forma u otra con los Centros de Acompañamiento de la Universidad, los resultados que se obtengan también beneficiarán a cualquier estudiante que esté interesado en aprender o entender las diferentes estrategias y campos de la LA que se deben tener en cuenta al momento de enseñar una L2.

Tal como lo afirma Sañudo (2006) es necesario que, en medio de cualquier trabajo de investigación, se realice un análisis mediante el cual se pueda constatar si el campo de estudio es pertinente para los propósitos y fines académicos, generando así una necesidad de producir un

cambio totalmente significativo el cual no beneficia solamente a los estudiantes que toman la ayuda del Proyecto Ancla, sino también a sus *Mentors*, encargados y comunidad Javeriana.

2. Marco de referencia

2.1 Estado de la cuestión

En este apartado se presentan diferentes aportes que se sitúan como antecedentes de la investigación en desarrollo ya que están directamente relacionados con el tema de estudio. Estas fuentes están clasificadas en tres categorías: La primera categoría rescata dos trabajos de grado de la Pontificia Universidad Javeriana los cuales están enfocados en el Proyecto Ancla. La segunda reúne dos artículos los cuales tienen como tema principal las estrategias de enseñanza en un contexto educativo. La última, es un trabajo de grado, el cual expone la relevancia de la virtualidad en las tutorías y el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en el ámbito educativo. Las anteriores investigaciones realizadas por diferentes autores se relacionan con el presente trabajo de investigación puesto que hay un vínculo con metodologías, conceptos y propuestas para el desarrollo efectivo de sesiones de enseñanza y aprendizaje en diferentes contextos formativos.

2.1.1 Investigaciones enfocadas en el Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana

Para empezar, es necesario hacer una retrospectiva de las investigaciones que han estudiado en Proyecto Ancla con el fin de indagar sobre los diferentes aspectos involucrados en dicho programa. La primera investigación es: *Eventos narrativos significativos en torno a las experiencias de los Mentors en el Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana* (Barrera y González, 2016). Para los autores, es importante conocer cuáles son los eventos narrativos significativos en torno a sus experiencias desde el punto de vista de los roles que se cumplen dentro del proyecto Ancla, principalmente su rol como “*Mentors*” o estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana que hacen parte de la Licenciatura en Lenguas Modernas.

Como pregunta plantea, ¿Cuáles son los eventos significativos que los *Mentors* reconocen a nivel pedagógico y emocional a través de la participación del proyecto Ancla en la Pontificia Universidad Javeriana?

El hecho problemático rescatado se enfoca principalmente en que el aprendizaje de una segunda lengua, especialmente el inglés, es un requisito fundamental para realizar la mayoría de las actividades en el país, es por eso, que muchas instituciones comenzaron el proceso de enseñar a sus estudiantes dicha lengua. La Pontificia Universidad Javeriana no fue la excepción y debido a esto, también estuvo buscando la manera de proporcionar a los estudiantes diferentes alternativas para que el aprendizaje no se basara solamente en los cursos de inglés ofrecidos. De ahí parte la creación del proyecto Ancla, proyecto que tiene como meta fortalecer y apoyar el aprendizaje de inglés de los estudiantes pertenecientes a la comunidad Javeriana, creado por la Consejería Académica y el Área Pedagógica del Departamento de Lenguas (Barrera y González, 2016).

Los conceptos claves para esta investigación fueron: Tutoría entre pares, arquitecturas de práctica, andamiaje, comunidades de práctica, *Mentor*, *Mentee*, espacios alternativos, acompañamiento, enseñanza - aprendizaje, aspectos pedagógicos, aspectos emocionales, lengua extranjera y experiencias significativas.

Como conclusión, los autores identificaron y caracterizaron los eventos narrativos significativos para los estudiantes pertenecientes al Proyecto Ancla; especialmente los que tienen un rol como "*Mentors*". Esta caracterización surge principalmente desde los aspectos emocionales y pedagógicos. Por otra parte, se evidenció la importancia de los eventos narrativos como ejercicios reflexivos para comprender de una mejor manera las experiencias de los *Mentors* y el significado o el aporte que este le hace a su proceso como futuros docentes.

Este trabajo de grado para la presente investigación pone de manifiesto la importancia de los eventos narrativos para conocer qué es lo que están sintiendo los participantes del Proyecto Ancla, bien sea desde su rol como “Mentor” o su rol como “Mentee”. Asimismo, el trabajo presenta al lector un punto de vista más amplio respecto a lo que es un “Mentor”, un “Mentee” y una “Mentorship” lo cual es esencial en nuestra investigación porque para entender cuáles son las estrategias de enseñanza de una L2 más recomendadas por los integrantes, es imprescindible entender lo que es y hace cada integrante.

La segunda se titula *Recursos educativos abiertos para las tutorías y la promoción de la autonomía en el Proyecto Ancla* (Coronado, 2018). Para la autora, es importante que los estudiantes tengan recursos educativos abiertos o herramientas que apoyen la enseñanza y aprendizaje de inglés; de tal manera que los estudiantes puedan auto-reflexionar y sean los monitores de su aprendizaje. Asimismo, puedan usarlos durante su trabajo individual, lo cual fomenta una mayor autonomía en su proceso de aprendizaje.

Respondiendo al objetivo de su trabajo de investigación: Proponer un banco de recursos educativos abiertos más indicados para el desarrollo de las tutorías del Proyecto Ancla, la autora toma como referencia aspectos teóricos relacionados con los procesos de enseñanza y aprendizaje, la autonomía en el aprendizaje y el uso de las TIC en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

El hecho problemático de su investigación resalta que los recursos académicos con los que el Proyecto Ancla cuenta no tienen la acogida por parte de los *Mentors* como se esperaría ya que no hay evidencia de su implementación en el desarrollo de las sesiones. Como recursos se implementan juegos diseñados, juegos en línea, ejercicios de gramática impresos o enlaces desde los que se puede acceder, libros literarios, canciones, charlas TED, videos de YouTube, artículos, aplicaciones, diapositivas en PowerPoint, películas, todos en su mayoría procedentes de la web, y

en ocasiones libros de inglés del estudiante (Coronado, 2018). La autora identifica que los recursos que utilizan los *Mentors* provienen de la red, esto se debe a que los tutores cuentan con computadores portátiles que están a su disposición para realizar las tutorías. La autora manifiesta que, pese a la variedad de recursos que se emplean por medio de la web y la facilidad de utilización, la selección de éstos se realiza sin un criterio definido. Por tanto, se dificulta conseguir la pertinencia de los contenidos y las actividades para el desarrollo de las tutorías, lo cual, pone en riesgo la calidad de los recursos empleados y los procesos que se desarrollan.

Como pregunta plantea, ¿Cuáles son los recursos educativos abiertos más indicados para el desarrollo de las tutorías en el Proyecto Ancla? y como objetivo general propone: un banco de recursos educativos abiertos más indicados para el desarrollo de las tutorías del Proyecto Ancla.

Los conceptos claves para su investigación se dividen en cuatro categorías: enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, la autonomía en el aprendizaje, el uso de las TIC en procesos de enseñanza y los Recursos Educativos Abiertos en la enseñanza de inglés.

A manera de conclusión la autora establece categorías que orientan la búsqueda y la selección de sitios web que consolidan la propuesta del banco de recursos para la implementación en las tutorías del Proyecto Ancla. Los recursos fueron seleccionados de acuerdo a las necesidades y habilidades que los estudiantes necesitan para que se beneficie su aprendizaje. Ahora bien, los recursos que se consideraron más adecuados para el desarrollo de las tutorías o trabajo independiente de los *Mentees* son: videos, películas, canciones, juegos en línea, TED Talks, imágenes, sitios de pronunciación, sitios con explicaciones de temas de lengua, pruebas diagnóstico, sitios de práctica de diferentes habilidades, y aplicaciones móviles (Coronado, 2018). Por medio de estos recursos y de la consolidación del banco de recursos para el Proyecto Ancla, es necesario enfocarse en las necesidades de los *Mentees* en su proceso de aprendizaje de inglés.

Según los resultados de los instrumentos de investigación, los videos, películas, canciones y juegos en línea se consideran los más adecuados para fortalecer el aprendizaje de inglés.

Encontramos en este trabajo puntos comunes con la presente investigación. La implementación de recursos que faciliten el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua en los participantes del Proyecto Ancla. Ambas investigaciones desarrollan una propuesta para el desarrollo eficaz de tutorías. Los *Mentors* y *Mentees* tienen la oportunidad de usarlos, estos se pueden tener en cuenta para el desarrollo de las sesiones. El aporte que hace la autora es relevante, pues ofrecer opciones diversas y variadas para la enseñanza y aprendizaje de una lengua promueve aprendizajes significativos.

2.1.2 Investigaciones relacionadas con las estrategias de enseñanza de una L2

Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar de Pamplona *et al.* (2019). En este artículo de investigación, los autores tienen como objetivo presentar los principales hallazgos de investigaciones que describen las estrategias de enseñanza que son utilizadas por el docente en educación primaria para el aprendizaje en las áreas básicas. Esto debido a que el tema a estudiar ha sido un foco para las ciencias sociales en diferentes países de Latinoamérica. Para lograr cumplir los objetivos establecidos, se han realizado estudios que revelan la implementación de estrategias de enseñanza en niños como un trabajo el cual implica la revisión de aspectos como el contexto, la cultura, la zona de desarrollo en la que se encuentran los estudiantes, entre otras cosas. En este orden de ideas, el docente está en la capacidad de hacer uso de estrategias las cuales le faciliten el proceso de enseñanza y de aprendizaje, ya que de no tener en cuenta los factores mencionados anteriormente, puede causar un proceso de enseñanza sin fundamentación pedagógica ni objetivos claros.

Para el desarrollo de la metodología, se sustentó el artículo desde el enfoque cualitativo a partir del método de investigación documental; asimismo, los autores se basaron en la búsqueda rigurosa de 50 artículos de investigación, en bases de datos como Redalyc, Scielo, EBSCO, Dialnet y repositorios institucionales.

Para poder desarrollar la búsqueda de los 50 artículos de revisión, se utilizaron como palabras clave: estrategias de enseñanza, estrategias didácticas en primaria, estrategias docente y aprendizaje.

Los resultados presentados se clasificaron en tres subcategorías: estrategias de enseñanza tradicionales e innovadoras, estrategias de enseñanza en las áreas básicas con mayor impacto en la actualidad y formación y actualización docente como componente fundamental en la implementación de estrategias de y la dinamización del aprendizaje escolar. Lo que permite analizar e identificar que las diferentes estrategias en el proceso de enseñanza - aprendizaje en los cuáles el juego, las TIC, dinámicas grupales, el arte, la tipología textual y el rol del docente en su orientación son de gran importancia. Para concluir el artículo de investigación, se presenta la necesidad de que los docentes compartan de cierta manera sus prácticas educativas para que otros docentes tengan conocimiento de estos recursos y los puedan poner en práctica para fortalecer su proceso de enseñanza aprendizaje.

Para la presente investigación, este artículo de investigación aporta en gran manera ya que muestra puntos en común; es decir, resalta en primera instancia los factores que se deben tener en cuenta durante el proceso de enseñanza y aprendizaje; tales como el contexto, las necesidades, los gustos y el entorno. Los aspectos mencionados anteriormente son de vital importancia al momento

de realizar una investigación que tenga relación con estrategias para la enseñanza y el aprendizaje; es necesario entender que cada factor influye en dicho proceso, tal como lo presentan los autores.

El segundo se titula *Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia)* Marsiglia *et al.* (2020). Según los autores las estrategias de enseñanza constituyen un aspecto de suma importancia para el proceso educativo. Estas se entienden como el conjunto de decisiones que toma un docente para orientar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje de sus alumnos. De la misma manera, las estrategias de enseñanza se asocian al cómo enseñar un determinado contenido, partiendo de la realidad perceptiva y las motivaciones de los estudiantes para que comprendan con buena disposición el sentido del conocimiento que se desea compartir. Los autores mencionan que estas decisiones permiten conocer los estilos de aprendizaje de los estudiantes a partir de sus preferencias perceptivas como un punto de partida desde el cual plantear adecuadas estrategias de enseñanza tanto individualmente como en el sentido grupal de un proceso que se entiende integral.

Su trabajo pretende caracterizar las preferencias perceptivas y los estilos de enseñanza de mayor aceptación por parte de los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena, en Colombia. Los autores toman como referencia aspectos teóricos relacionados con estrategias de enseñanza, preferencias perceptivas, estilos de aprendizaje y VARK (visual, funcional, lectora, quinestésica).

Esta investigación está enmarcada en un estudio descriptivo, dado que se pretende conocer los estilos de aprendizaje y los estilos de enseñanza de los estudiantes que cursan el primer ciclo de la Licenciatura en Educación con énfasis en Ciencias Sociales y Ambientales.

A manera de conclusión, los autores mencionan que es relevante tener información de sus estudiantes para considerar la implementación de las estrategias más eficaces, que permitan facilitar el proceso de enseñanza y aprendizaje teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje de los alumnos y los contenidos temáticos a desarrollar. El test VARK permitió recolectar información pertinente sobre las preferencias de estilo de aprendizaje, lo cual posibilita una mayor orientación de los procesos formativos de los futuros educadores.

Este artículo para la presente investigación pone de manifiesto la importancia de las estrategias de enseñanza en el proceso educativo, pues nos brinda una orientación de los aspectos involucrados para la enseñanza y aprendizaje de una lengua. Las estrategias de enseñanza, además de ser un conjunto de decisiones que toma el educador para orientar la enseñanza, permiten la obtención de información relevante de los alumnos, es decir, la manera como estos están dispuestos a aprender y cómo el educador consolida los contenidos temáticos más convenientes para trabajar. Este trabajo nos da una visión más clara de los factores que inciden en el proceso de enseñanza y aprendizaje y cómo estos pueden repercutir en los participantes del Proyecto Ancla.

2.1.3 Trabajo de investigación relacionado con las tutorías virtuales y tecnologías digitales como mediación para la enseñanza

Tutorías virtuales de escritura en el centro de escritura javeriano. Indagaciones para una caracterización (Muñoz y Perdigón, 2017). Según los autores el uso de las tecnologías en la enseñanza se ha convertido en fuente de producción intelectual y, a su vez, en generador, conservador, transformador y eje de intercambio y transferencia de información y conocimiento. Estas tecnologías digitales permiten en la educación la asincronía de sus participantes, así como la posibilidad de estar en diferentes establecimientos. El Centro de Escritura Javeriano (CEJ), es un espacio encargado de brindar asesorías y talleres relacionados con la escritura académica, el cual

dispone de tutores que realizan tutorías a partir de dos modalidades: presencial y virtual. En este, se hace un acompañamiento de escritura académica, se hacen aportes de cohesión, gramática y ortografía. Además, se destacan dudas recurrentes en los estudiantes que están relacionadas con el uso de conectores y la aplicación de normas APA.

El trabajo de investigación tiene como objetivo caracterizar las tutorías virtuales de escritura académica que se desarrollan en el Centro de Escritura Javeriano en Bogotá. La investigación enfoca su aporte intelectual en la cooperación de las tutorías virtuales como espacios pedagógicos benéficos para promover imaginarios sociales del entorno académico frente a la escritura en los pregrados de la Universidad; además, muestra la labor que desempeñan los tutores virtuales del CEJ. Asimismo, aporta elementos para beneficiar el funcionamiento del Centro de Apoyo.

El hecho problemático se centra en la escritura y su proceso de alfabetización. Los estudiantes de pregrado no cuentan con la adquisición de habilidades propias para ejecutar la escritura académica respecto a la lectura crítica que se necesita en contextos académicos. Para los autores, la tutoría virtual y presencial tiene como toda actividad académica, unas intenciones y fines dentro del campo educativo colombiano e internacional. La principal de ellas es el proceso orientativo que se asume con el tutorado, es decir, no es solo brindar un acompañamiento académico, sino también facilitar desde el discurso las estrategias respectivas para favorecer el aprendizaje de manera permanente. De lo anterior, surge el siguiente interrogante: ¿Cómo la virtualidad podría contribuir a la cualificación y fortalecimiento de tales procesos?

Como pregunta se plantea, ¿De qué manera se caracterizan las tutorías virtuales de escritura académica en el CEJ y cuál es el lugar pedagógico de las tecnologías digitales en la construcción de las mismas?

Los conceptos clave de la investigación se dividen en tres categorías de estudio: tutorías virtuales de escritura vinculadas al CEJ, enseñanza de la escritura académica y tecnologías digitales como mediación de dicha enseñanza. Para lograr la caracterización, además del estudio de antecedentes teóricos, se empleó como instrumento de investigación el análisis de contenido, lo cual permitió realizar transcripciones de tutorías virtuales y entrevistas realizadas a tutores y tutorados.

A manera de conclusión, los autores mencionan que en efecto se pudo caracterizar las tutorías virtuales que ofrece el Centro de Escritura Javeriano en Bogotá. La cualificación de dichas tutorías permitió lograr una trascendencia en cada espacio de encuentro entre tutor y tutorado, pues condujo a un acercamiento entre pares; lo cual permite un aspecto de familiaridad que conlleva a un proceso de aprendizaje eficaz y significativo. Este trabajo de investigación condujo a la relevancia que tienen hoy en día las tecnologías digitales, pues estas juegan un papel facilitador para desarrollar ambientes pedagógicos.

Este trabajo de grado presenta diferentes aportes para la presente investigación puesto que indaga sobre la importancia del uso de tecnologías digitales en el ámbito educativo, pues son dispositivos que se convierten en mediaciones de procesos pedagógicos, sociales, culturales, entre otros. En la actualidad, ante esta emergencia sanitaria que atraviesa el planeta (2020- Covid-19), se han generado diferentes cambios, en especial en la relación con la tecnología y las herramientas digitales que han sido necesarias para continuar con las actividades académicas; estudiantes, profesores y directivos han tenido que emplear estas herramientas virtuales para continuar con el proceso educativo. No obstante, esta era tecnológica implica grandes retos como el compromiso, la creatividad y la búsqueda de herramientas/recursos/estrategias pedagógicas para desarrollar con eficacia el proceso de aprendizaje de los estudiantes. Esta investigación hace un gran aporte a los

centros de apoyo de la PUJ que continúan brindando sus servicios a toda la comunidad Javeriana de manera remota.

2.2 Marco teórico

Este apartado comprende los fundamentos teóricos necesarios para el desarrollo del presente trabajo de grado, ya que en este se configura toda la teoría fundamental que soporta y enriquece la propuesta en desarrollo. Se presentan en el siguiente orden: en primer lugar, adquisición y aprendizaje de una L2; en segundo lugar, enseñanza de una L2; en tercer lugar, estrategias de enseñanza y aprendizaje; en cuarto lugar, las estrategias de una L2 y, por último, estrategias pedagógicas y didácticas. Cada concepto nombrado anteriormente brinda argumentos que fueron indispensables para el desarrollo de la investigación.

2.2.1 Adquisición y aprendizaje de una L2

Para dar una definición del concepto de adquisición de una L2, se hace necesario esclarecer los conceptos de adquisición y aprendizaje. Mayor (1994), muestra que el término «adquisición» se utiliza para referirse al proceso inconsciente de interiorización de los patrones gramaticales de una lengua que se consigue de forma espontánea en un contexto natural, mientras que el término «aprendizaje», tiende normalmente a vincularse a una actividad intencional y consciente, que conlleva una actividad complementaria de tipo instruccional, la mayor parte de las veces en un contexto institucional. Hay que clarificar que estos términos varían según diferentes disciplinas y enfoques teóricos y metodológicos. Lo que se quiere ilustrar es la trascendencia que la enseñanza de la L2 ha estado vinculada con la adquisición o el aprendizaje.

Stephen Krashen es reconocido como uno de los expertos en el campo de la lingüística debido a la publicación numerosa de cantidades de libros centrandos su conocimiento en la adquisición de

L2 y su desarrollo. Su teoría ha tenido un gran impacto en todos los ámbitos de la investigación de segundas lenguas.

La teoría de Krashen (1985), mejor llamada “teoría del *input*” se basa principalmente en la adquisición del lenguaje y los aspectos que propician la interacción y la comunicación, de tal modo que el estudiante sea el responsable de su propio proceso de aprendizaje y esto se vea mediado por la exposición a la lengua. En concordancia a lo ya expuesto, es necesario mostrar que la teoría de Stephen Krashen sobre la Adquisición de Segunda Lengua (ASL) incluye cinco hipótesis que son base fundamental del presente trabajo y que se detallan a continuación:

1. La hipótesis de la diferenciación entre adquisición y aprendizaje en el cual se exponen y explican los dos sistemas diferentes, a su vez interdependientes en el proceso de la apropiación de la L2. La adquisición hace referencia al proceso automático que se extiende en el nivel del subconsciente debido a la existencia de una necesidad. Para que ocurra la adquisición se hace necesario la interacción del individuo con la lengua meta, es decir, la adquisición ocurre de modo subconsciente como resultado del contacto en la comunicación natural, como sucedería en la calle o parecido al proceso cuando un niño aprende su lengua materna, en que el énfasis está puesto en el mensaje; lo que importa no es la estructura de la lengua, sino lo que se quiere decir. Mientras que, el aprendizaje, se torna un proceso consciente de aprender estructuras y significados. Suele ser un aprendizaje formal, como sería el caso de la instrucción académica; a través de este aprendizaje el individuo tiene la capacidad de explicar las reglas gramaticales en la lengua meta.

2. La hipótesis del monitor, explica la relación existente entre adquisición y aprendizaje. Esta hipótesis expresa que existe una competencia adquirida debido al desarrollo de una habilidad para producir frases en la segunda lengua. No obstante, el conocimiento consciente de las estructuras gramaticales ya adquiridas y significados (aprendizaje) tiene una única función: actuar

en la producción de los enunciados como un monitor, un corrector, para modificar si no están correctamente estructurados (Contreras, 2012).

Al hablar del proceso de aprendizaje consciente se indica que el estudiante puede cambiar o corregir una emisión antes o después de expresarla en forma hablada o escrita, a dicho proceso se le denomina autocorrección. Algunas investigaciones indican que no es fácil usar el monitor eficientemente. Para usar el monitor hay tres condiciones necesarias, pero no son suficientes, es decir, aún bajo estas tres condiciones, el aprendiz posiblemente podrá usar el monitor con provecho, las condiciones son:

a) Tiempo

Esta condición menciona el uso de reglas conscientes, el hablante cuando va a expresar sus ideas necesita tiempo suficiente para procesarlas. En la conversación cotidiana, rara vez se dispone de tiempo suficiente para consultar las reglas.

b) Enfoque hacia la forma

En relación a este componente se indica que el hablante de una L2 necesita estar enfocado hacia la forma de su producción, es decir, el expresarse correctamente. Las investigaciones indican que los aprendices, aun cuando disponen de tiempo suficiente, generalmente no usan la gramática consciente, y les preocupa más lo que quieren comunicar que cómo lo van a transmitir.

c) Conocer las reglas

Básicamente se muestra que para poder controlar correctamente algo en específico de la lengua se debe poseer el conocimiento de estructuras gramaticales de la lengua en sí. Estas están determinadas por el grado de complejidad de estas, por parte del alumno.

Estas tres condiciones limitan el uso consciente de la gramática. Además, como se mencionó anteriormente, se necesita implementar las tres reglas a la vez para usar efectivamente la gramática, pero no garantiza que se la puede usar.

3. La hipótesis del orden natural se refiere al orden de las estructuras y las reglas gramaticales que se dan en la adquisición de una lengua. El aprendiz de una L2, al igual que el niño respecto a su primera lengua, adquiere formas, reglas y otros elementos lingüísticos en un orden determinado; es decir, hay ciertas estructuras gramaticales que se adquieren luego, y otras más tarde.

4. La hipótesis del insumo explica que la adquisición se hace efectiva en la medida en que el hablante está expuesto de manera intensiva a muestras de la lengua meta. Entonces, esta adquisición ocurre si el individuo está expuesto a estas muestras de la lengua cuyos significados, sentidos y mensajes puede entender, pero que contiene estructuras gramaticales que aún no ha adquirido; al tratar de descifrar los mensajes de manera consciente e intencional, esas estructuras más complejas se adquieren de manera inconsciente.

5. La hipótesis del filtro afectivo considera que los factores afectivos tienen su relevancia innegable en el proceso de adquisición y aprendizaje de la lengua. Asimismo, en los resultados alcanzados durante y al final del proceso. En cuanto a esta hipótesis, Krashen observa que el estado emocional de los estudiantes, junto con sus sentimientos, su estado anímico y otros factores emotivos, influyen positiva o negativamente en los procesos de adquisición y aprendizaje.

El ambiente en el que se aprende y se adquiere la lengua ha de ser positivo. Cuanto más positivo sea, y más seguro y motivado se halle el estudiante, más fácil será la adquisición y el aprendizaje. Este ambiente funciona como un filtro, es decir, si el estudiante no tiene motivación, es tímido o egocéntrico, se estresa, desconfía y no se siente aceptado por los demás, el filtro

obstruye el proceso del “input”. Se da un bloqueo en la adquisición y probablemente en el aprendizaje.

Además, Krashen menciona que cuando los estudiantes están inmersos en un filtro afectivo bajo adquieren la lengua con más facilidad y de forma efectiva, es decir, aquellos estudiantes que no tienen preocupación de no ser exitosos en el proceso de ASL.

En síntesis, Krashen (1985) menciona que cuanto más alto sea el filtro afectivo, reflejado en un nivel alto de ansiedad, baja autoestima y poca participación, las posibilidades que el estudiante fracase en su proceso de adquisición y aprendizaje serán mayores. Mientras que, si hay un filtro afectivo bajo o nulo, los niveles de adquisición y aprendizaje de una L2 serán mejores.

Dentro del estudio del filtro afectivo, Krashen abarca aspectos que están relacionados en el proceso de adquisición y aprendizaje de una L2, estos son: la motivación, a la actitud, la ansiedad y la autoconfianza, para referirse a cómo estos influyen positiva o negativamente en la adquisición de una segunda lengua y varían según la persona y su entorno.

En conclusión, los conceptos mencionados previamente son pertinentes para nuestra investigación debido a que se enfocan en un contexto en el cual la enseñanza de una L2 está inmersa, en este caso, la enseñanza de inglés y francés en el Centro de Acompañamiento. Entonces, el término «adquisición de una L2» se muestra como un proceso natural e inconsciente para la comunicación del aprendiz, mientras que, el «aprendizaje de una L2» se refiere al producto de la instrucción formal y comprende un proceso consciente que resulta de un conocimiento consciente sobre la lengua, este involucra aspectos gramaticales y lingüísticos. Dicho lo anterior, estas nociones dan pautas detalladas para comprender aquellos elementos que están implícitos en un espacio formativo. Distintas teorías a lo largo de los años, han dado lugar a interesantes ideas sobre

la adquisición y aprendizaje de una L2. En este caso, nos basamos en la postura de Krashen (1985), ya que este autor hace énfasis en una serie de variables o hipótesis que hacen que dicho proceso de ASL se desarrolle de eficaz manera. Asimismo, se tiene en cuenta la existencia de factores que se pueden ver afectados ya sea de manera positiva o negativamente en el aprendizaje de una L2. Estos factores involucran aspectos como el contexto, proceso de aprendizaje, la motivación, la autoestima, las habilidades, el interés y la dedicación al aprendizaje.

2.2.2 Enseñanza de L2

Antes de dar una aproximación al término enseñanza de una L2, es necesario, contextualizar que es una segunda lengua. Una segunda lengua es también entendida por Santos (1999), como una lengua extranjera o una lengua no nativa, es decir, una lengua que es adquirida luego de la lengua materna, es por esto que portan el nombre de “Segunda Lengua” o “L2”.

A la hora de enseñar hay muchos aspectos que se deben tener presentes de modo que se hace indispensable comprender aquellos factores que conllevan a la incidencia de aprendizaje en la enseñanza de una L2, se necesita de una orientación que facilite y profundice dicho proceso. Manga (2008) menciona que para los docentes es importante profundizar en el conocimiento del proceso de aprendizaje, y en todos los factores que inciden en dicho proceso; tales como los psicoafectivos, sociales, educativos, etc.

Dicho de otra manera, la enseñanza de L2 es la serie de actividades que se realizan en pro del aprendizaje y la adquisición de otra lengua aparte de la L1. Asimismo, es claro que existen diferencias al momento de enseñar una lengua; sin embargo, tenemos en común el término “enseñanza” que abarca la habilidad de reconocer y diferenciar los métodos y estrategias que se tornan adecuados para el proceso tanto de enseñanza como de aprendizaje de cualquier habilidad.

2.2.3 Estrategias de enseñanza y aprendizaje

El concepto de estrategia es objeto de muchas definiciones lo que resalta que no existe una definición universalmente aceptada. Inicialmente, la estrategia comprende una serie de tácticas que son medidas concretas para alcanzar uno o más objetivos. En este apartado se abordará el concepto de estrategias de enseñanza, estrategias de aprendizaje, estrategias de adquisición y estrategias pedagógicas y didácticas.

2.2.3.1 Estrategias de enseñanza para una L2.

Las estrategias de enseñanza se definen como los procedimientos o recursos utilizados por el agente de enseñanza para promover aprendizajes significativos (Díaz y Hernández, 1998). El empleo de diversas estrategias de enseñanza permite a los docentes lograr un proceso de aprendizaje activo, participativo y de cooperación en el proceso de adquisición y aprendizaje de una L2.

Es importante mencionar que las estrategias como recurso de mediación deben emplearse acorde con las competencias y los propósitos de aprendizaje del contenido a desarrollar, es decir, los agentes de enseñanza deciden cuándo y por qué aplicarlas y constituyen estrategias de aprendizaje que el individuo ya posee y emplea para aprender, recordar y usar la información con la finalidad de crear ambientes propicios para el aprendizaje.

Entonces, las estrategias de enseñanza se entienden como un conjunto de actividades, técnicas y medios que se planifican de acuerdo con las necesidades de los alumnos con la finalidad de hacer más efectivo el proceso de aprendizaje.

La investigación de estrategias de enseñanza ha abordado aspectos como los siguientes: diseño y empleo de objetivos e intenciones de enseñanza, preguntas insertadas, ilustraciones,

modos de respuesta, organizadores anticipados, redes semánticas, mapas conceptuales y esquemas de estructuración de textos, entre otros (Díaz-Barriga y Lule, 1978).

A continuación, se presentan algunas de las estrategias de enseñanza que el docente puede emplear con la intención de facilitar el aprendizaje significativo de los estudiantes. Estas al ser introducidas en la dinámica de la enseñanza (Exposición, negociación, discusión, etc.) y como apoyos en textos académicos. Las principales estrategias de enseñanza son las siguientes: No queda claro de dónde se toma esta clasificación:

1) Objetivos o propósitos del aprendizaje

Se establecen los objetivos del aprendizaje del tema de la lección o clase, estos pueden actuar como elementos orientadores de los procesos de atención con el fin de generar expectativas apropiadas y mejorar el proceso de aprendizaje.

2) Resúmenes

Síntesis y abstracción de la información relevante de un discurso oral o escrito. Enfatiza conceptos claves.

3) Ilustraciones

Los conceptos, objetos o situaciones de un tema específico son presentados visualmente. Por ejemplo, fotografías, dibujos, esquemas, gráficas, etc.

4) Organizadores previos

Implica recursos para activar, reflexionar y compartir conocimientos previos sobre un tema determinado. Tiende un puente cognitivo entre la información nueva y previa.

5) Preguntas intercaladas

Son preguntas insertadas en la situación de enseñanza o en un texto. Estas mantienen la atención y favorecen la práctica, retención y la obtención de la información presentada en la sesión.

6) Pistas tipográficas y discursivas

Son los señalamientos que se hacen en un texto o en la situación de enseñanza para enfatizar y/u organizar elementos fundamentales del contenido por aprender.

7) Mapas conceptuales y redes semánticas

Es la representación gráfica de esquemas de conocimiento (indican términos o explicaciones).

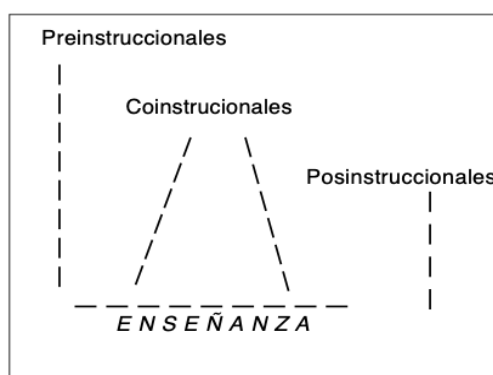
8) Uso de estructuras textuales

Son las organizaciones retóricas de un discurso oral o escrito y que influyen en la comprensión.

Ahora bien, las estrategias de enseñanza se clasifican según su modo de uso y presentación, pueden incluirse *antes* (pre-instruccionales), *durante* (co-instruccionales) o *después* (posinstruccionales) de un contenido curricular específico, ya sea en un texto o en la dinámica del trabajo docente (Díaz y Hernández, 1998). Estas estrategias se evidencian en la Figura 1:

Figura 1.

Tipos de estrategia de enseñanza según el momento de su presentación en una secuencia de enseñanza.



Fuente: Basado en Díaz y Hernández, 1998

Las estrategias pre-instruccionales están relacionadas con la preparación del estudiante en relación a qué y cómo aprender, activación de conocimientos y experiencias previas pertinentes y

le permiten ubicarse en el contexto del aprendizaje pertinente. Algunas de estas estrategias son: los objetivos y el organizador previo.

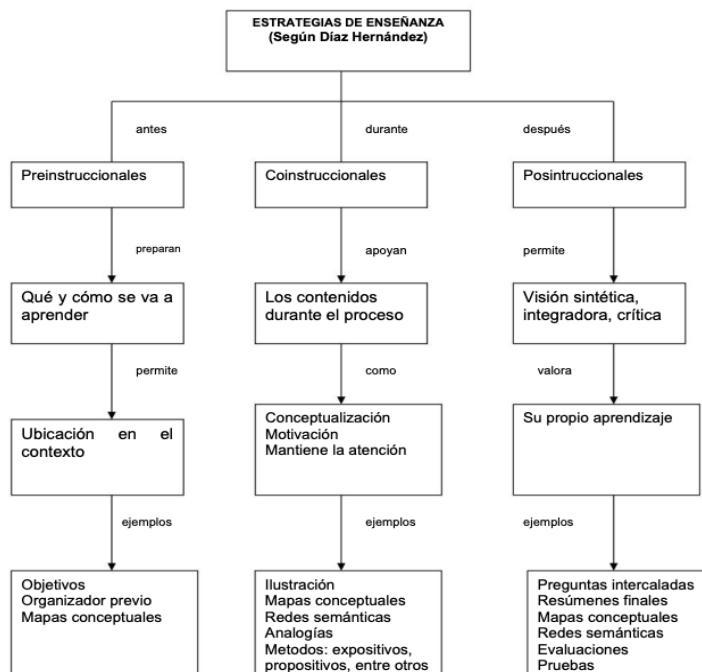
Las estrategias co-instruccionales apoyan los contenidos curriculares durante el proceso mismo de enseñanza o de la lectura del texto de enseñanza, cubren funciones como las siguientes: detección de la información principal, conceptualización de contenidos, delimitación de la organización, estructura e interrelaciones entre dichos contenidos y mantenimiento de la atención y motivación. Algunas de estas estrategias son: ilustraciones, redes semánticas, mapas conceptuales y analogías, entre otras.

Las estrategias posinstruccionales se presentan después del contenido que se ha de aprender, estas permiten al alumno formar una visión integradora e incluso crítica del material. En otros casos le permite valorar su propio aprendizaje. Algunas de las estrategias posinstruccionales más reconocidas son: pos-preguntas intercaladas, resúmenes finales, redes semánticas y mapas conceptuales.

A continuación, se presenta un cuadro sinóptico sobre los tres momentos de las estrategias de enseñanza, basado en la información anterior:

Figura 2

Estrategias de enseñanza según Díaz y Hernández



Fuente: Díaz, F., y Hernández, G. (1998).

Las estrategias que se sintetizan anteriormente se manejan en el proceso de aprendizaje-enseñanza, para favorecer el desarrollo de las competencias en los estudiantes del Proyecto Ancla; sin embargo, para lograr la calidad en la enseñanza se deben tener en cuenta aspectos como la planeación didáctica, dominio de los conocimientos, formación continua, creación de ambientes de aprendizaje propicios, utilización de recursos mediadores de aprendizaje, entre otros.

Las estrategias de enseñanza como recurso de mediación ayudan al *Mentor* lograr que los contenidos, temáticas e información sean aprendidas por el *Mentee*, de tal manera que se genere el desarrollo de las competencias. Los recursos, actividades, medios, procedimientos y las herramientas pedagógicas que planifique y use el *Mentor* facilitarán el proceso de aprendizaje de la lengua en el alumno.

2.2.3.2 Estrategias de adquisición y aprendizaje de una L2.

Las estrategias de aprendizaje tienen variación de significados dependiendo claramente del autor y de la percepción desde la cual se analice; es decir, cada campo de estudio define las estrategias de aprendizaje de una manera distinta. Sin embargo, estas definiciones apuntan a la conducta autónoma que tiene un estudiante para aprender.

En primer lugar, desde el ámbito de la psicología y la psicología de la educación, se entiende que una estrategia de aprendizaje es un pensamiento o una conducta la cual es puesta en práctica por un aprendiz o alumno para facilitar el procesamiento de la información, la integración de la misma, lo que conlleva a una recuperación. En este orden de ideas, Dansereau (1985) afirma que una reunión de procesos y el seguimiento de determinados pasos pueden llegar a facilitar la adquisición de una L2 y la utilización de la información. Por otro lado, Monereo (1990) define las estrategias de aprendizaje como “comportamientos planificados que seleccionan y organizan mecanismos cognitivos, afectivos y motóricos con el fin de enfrentarse a situaciones-problema, globales o específicas, de aprendizaje”.

Enfocándonos principalmente en el aprendizaje de una segunda lengua, se puede entender que las estrategias de aprendizaje según Oxford (1993) son “acciones o técnicas específicas utilizadas por los estudiantes para mejorar sus procesos de aprendizaje y usar la segunda lengua” (p.18). Lo cual implica cierto grado de autonomía por parte del alumno para lograr avanzar en el desarrollo académico, es por esto que es necesario que un aprendiz analice cual es la manera más efectiva que le facilita el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, es necesario hacer un análisis de la clasificación que tienen las estrategias de aprendizaje; las cuales están divididas en primarias y secundarias, las cuales serán explicadas en el siguiente listado:

1. Estrategias primarias: son aquellas que favorecen de manera directa al aprendizaje o adquisición de una L2. Estas se dividen en estrategias cognitivas y metacognitivas, las cuales son mencionadas por Fernández-Castillo (2015) de la siguiente manera:

a. Las estrategias cognitivas son definidas por Hernández e Izquierdo (2016) como aquellas que requieren de interacción entre la información presentada y el sistema cognitivo del individuo. Esta interacción supone el procesamiento de dicha información. Han sido consideradas como estrategias cognitivas primarias las siguientes:

- Estrategias atencionales, que permitirán el acceso a información relevante. En ellas se incluyen la atención general, atención selectiva, etc. Lo cual se entiende también como la capacidad de concentrarse o centrar la atención en estímulos generales o específicos.
- Estrategias de comprensión o de adquisición, las cuales implican la integración de nuevos elementos en el aprendizaje de una segunda lengua (García-Herrero, 2013a y 2013b). Los ejemplos más significativos en esta categoría son la estructuración de la información, la elaboración de esquemas y resúmenes, el análisis de contenidos, etc.
- Estrategias de elaboración, codificación, transformación y organización del contenido. Suponen un trabajo con contenidos de aprendizaje para hacerlos más accesibles, inteligibles, etc. Esto logrará facilitar el aprendizaje autónomo.
- Estrategias creativas o de individualización. En ellas se incluyen aspectos como la innovación en la elaboración y en el procesamiento.

- Estrategias de memorización. En estas se incluyen estrategias que favorecen el almacenamiento o retención de una determinada información. Son ejemplos significativos de esta estrategia, la repetición, el subrayado, el repaso, etc.
- Estrategias de recuperación o acceso al material almacenado, incluyendo aquí estrategias de búsqueda dirigida, y procesos como evocación, reconocimiento, etc.

b. Las estrategias metacognitivas; por el contrario, no implican relación directa con la información, aunque siguen siendo facilitadoras de aprendizaje. Suponen que el propio sujeto es consciente del proceso de aprendizaje en sí, un cierto grado de autoconocimiento y una reflexión sobre el transcurso de su trabajo (Hernández e Izquierdo, 2016; Jiménez y Puente, 2014). Es decir que un estudiante a medida que va avanzando en su proceso de adquisición, podrá ir identificando la importancia del autocontrol y de la reflexión, de tal manera que sea el mismo estudiante el que gestione y modifique las estrategias que más le favorecen. Algunas de las estrategias más importantes consideradas en esta categoría serían, entre otras:

- Autogestión. Implica un funcionamiento autónomo del individuo y el aprovechamiento del potencial y las posibilidades disponibles. Se incluyen aquí la organización general de aspectos como el tiempo, los pasos para alcanzar una meta específica, la calendarización, etc.
- Planificación o anticipación. Implica un proceso de previsión, antelación y de adelanto con la suficiente perspectiva, de los procesos y acontecimientos que se ubican en el futuro.
- Autorregulación. Supone un cierto control y seguimiento de los avances que han de llevarse a cabo para alcanzar un objetivo planificado.
- Detección de problemas. Se establece en torno a la habilidad de discriminar, incluso con antelación suficiente, problemas y complicaciones que surgen durante la tarea

de aprendizaje. O bien para resolverla cuando se ha producido o bien para poner en marcha tareas que impidan que esa traba, limitación u obstáculo llegue a producirse.

- Evaluación y autoevaluación. Implica la pericia para darse cuenta tanto de fallos y complicaciones como de aciertos y éxitos, pasados, presentes y futuros, de cara al aprovechamiento de esa información en el trabajo de aprendizaje futuro.
- Reorganización. Puede ser entendida como un proceso de toma de decisiones tras un proceso de evaluación, en la medida en que implica decidir qué aspectos han de cambiarse a tenor de la experiencia previa y el resultado de su valoración y evaluación sincera. Implica una ubicación previa por parte del propio sujeto sobre su lugar en el proceso y la dinámica de aprendizaje.

2. Estrategias secundarias: Se consideran estrategias secundarias aquellas que aportan un apoyo al aprendizaje o adquisición de una L2. Estas se dividen en estrategias personales o individuales y ambientales y de ajuste temporal, las cuales son definidas por Fernandez-Castillo (2015) de la siguiente manera:

a. Personales o individuales. En esta categoría se incluyen estrategias particulares de cada estudiante y por tanto son personalizadas y facilitadoras del funcionamiento de las estrategias primarias. Las más importantes son las siguientes:

- Estrategias afectivas. Se relacionan con tácticas que ponen en marcha algunos individuos para identificar, controlar y potenciar las emociones y los sentimientos propios, de cara a favorecer el proceso de aprendizaje.
- Estrategias sociales. Estas implican la interacción con los demás y la forma que incide en el proceso de aprendizaje. Aspectos incluidos aquí serían por ejemplo la

asertividad, las habilidades sociales, la capacidad y destreza para interactuar con la red social de apoyo, etc. Sus implicaciones van más allá de las relaciones sociales en sí, pues pueden tener repercusiones en, por ejemplo, procesos cooperativos de aprendizaje, el trabajo en grupos, la relación espontánea y la inserción en contextos específicos de aprendizaje.

- Estrategias comunicativas. Permiten potenciar el uso de los productos del aprendizaje en un contexto social, en el caso específico de la lengua implican, entre otros procesos, su puesta en funcionamiento.
- Personalidad. Se basan en aprovechar o potenciar rasgos y particularidades individuales que pueden contribuir a la adquisición de la L2.
- Estrategias motivacionales. Son estrategias que utilizan algunos individuos dirigidas a incrementar su propia motivación, la potenciación de las actitudes positivas hacia el aprendizaje y otras estrategias de sensibilización (Beltrán, 1993). Un ejemplo claro de esta categorización es el incentivo de la motivación intrínseca, el sistema de auto-refuerzo, la búsqueda constante de elementos motivadores personalizados, etc.

b. Estrategias ambientales y de ajuste temporal.

- Respecto a las estrategias ambientales, se considera importante el ambiente de estudio y trabajo, la iluminación, la ubicación y el control de elementos distractores, etc.
- Por lo que concierne a estrategias temporales, se considera necesario tener control sobre el tiempo de aprendizaje, la organización del aprendizaje en relación con el

tiempo, siendo ejemplos de ello la calendarización y estructuración del trabajo en base a horarios, etc.

2.2.3.3 Estrategias pedagógicas y didácticas.

De acuerdo con Gamboa *et al.*(2013), las estrategias pedagógicas son todas las acciones realizadas por el docente con la finalidad de facilitar la formación y el aprendizaje de los estudiantes. Estas constituyen los escenarios curriculares de organización de las actividades formativas y de la interacción del proceso de enseñanza y aprendizaje donde los conocimientos, valores, prácticas, procedimientos y problemas propios son logrados (Gamboa *et al.*,2013).

Existe un vínculo directo entre las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas, es decir, las primeras son la base para la generación de las segundas. En otras palabras, estas van en concordancia con el principio pedagógico establecido. Las estrategias didácticas son el resultado del proceso de aprendizaje en el aula o ambiente diseñado con esta finalidad. En la actualidad, se hace necesaria la implementación de estilos, maneras de enseñanza y cómo se presentan los contenidos, para que el aprendizaje sea dinámico y creativo y despierte el interés de los estudiantes como actores de dicho proceso (Gamboa *et al.*, 2013).

Para llevar a cabo el proceso de enseñanza y aprendizaje, los *Mentors* cuentan con diversidad de herramientas que les permiten interactuar con los *Mentees* para fomentar su participación, motivación e interés; de esta manera, el conocimiento se transmite de manera significativa.

Con ese fin, las implementaciones de dichas estrategias se harán indispensables para mejorar el proceso de aprendizaje. Estas estrategias son pertinentes para la presente investigación ya que facilitarán a los *Mentors* y *Mentees* del Proyecto Ancla una mejora en su proceso de

aprendizaje, siendo un proceso activo, participativo y eficaz. Así, los *Mentors* se encargarán de analizar y reconocer cuáles estrategias son las adecuadas para lograr desarrollar su sesión, teniendo en cuenta las necesidades de sus aprendices. A su vez, éstas deben ser empleadas de tal manera que estén alineadas con los propósitos de aprendizaje. Por otra parte, las estrategias adoptadas por el estudiante influirán en su proceso autónomo de aprendizaje.

3. Marco metodológico

En este apartado se presentan los aspectos relacionados con la metodología para llevar a cabo la investigación la cual se desarrolla bajo un paradigma interpretativo, en el que se obtienen datos a partir de un enfoque mixto lo cual conlleva a un estudio de caso y análisis de datos.

3.1 Método inductivo

El objetivo principal de este trabajo de investigación es conocer las estrategias de enseñanza y aprendizaje que han sido relevantes en el desarrollo de las tutorías del Proyecto Ancla. Para ello, se tiene en cuenta la población de “tutores” o “mentors” y “tutorados” o “mentees”. Por consiguiente, el presente trabajo se realiza bajo un método inductivo el cual permitirá la interpretación y el análisis de datos de los relatos y narraciones que los participantes suministren al desarrollo de la investigación; partiendo de eso, se extraerán códigos emergentes que aportarán a la sistematización de estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2.

Dicho esto, es crucial dar una definición de lo que es un método de investigación en general. En términos epistemológicos, el método se refiere a los procesos de inferencia que hace el investigador para obtener un fin predeterminado, estos pueden ser de carácter inductivo o deductivo. El primero, hace referencia al proceso mediante el cual se hacen conjeturas a partir de los datos particulares para llegar a generalizaciones y el segundo implica la deducción de datos particulares, de ideas más generales o hipótesis.

Por lo que se refiere al método inductivo, Caballero (2014) afirma que es una orientación que va de los casos particulares a los generales, parte de datos o elementos individuales y, por semejanzas, se sintetiza y se llega a un enunciado general que explica y comprende esos casos particulares. Dicho de otra manera, se hacen inferencias a partir de los análisis de datos. Se observa un corpus de datos, estos se estudian para ser analizados y ver las diferentes partes o

manifestaciones que presenta, luego se realizan inferencias acerca de lo que se observa y se hacen las generalizaciones.

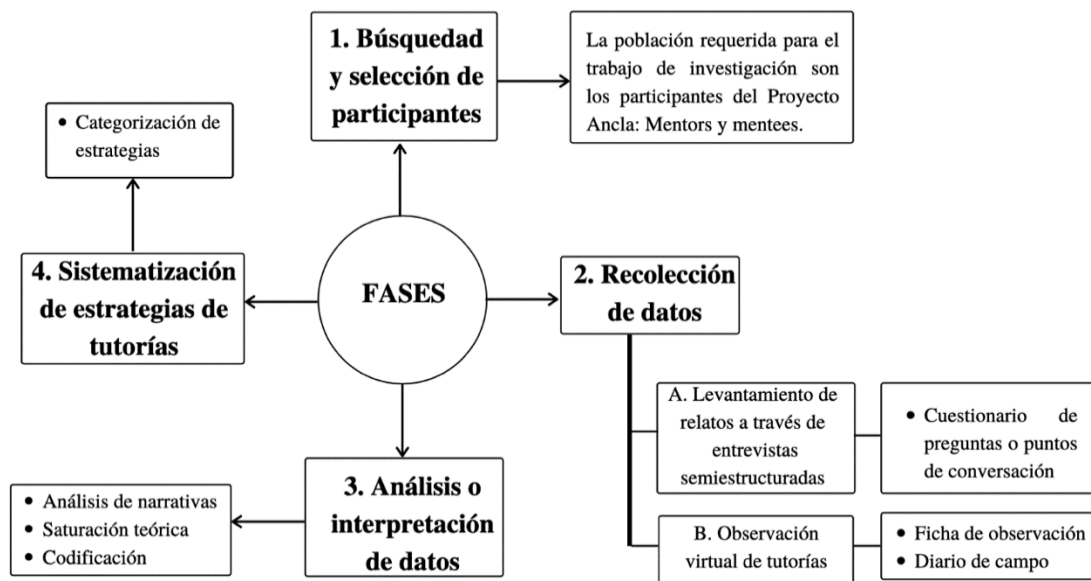
Adicionalmente, dentro de este método, se encuentra la realización de observaciones y narraciones de hechos o fenómenos que permiten llegar a conclusiones generales. Para el desarrollo de la investigación, es imprescindible el análisis por medio de la observación de experiencias contadas a través de relatos ya que este procedimiento permite llegar a un planteamiento, hipótesis o teoría general; lo cual, permitirá registrar los hechos o fenómenos, luego comparar y analizar los datos recolectados y así, finalmente establecer generalizaciones.

3.2 Diseño de ruta de investigación: Estudio descriptivo

En el siguiente apartado se presentará el esquema de la ruta metodológica del presente trabajo de investigación, el cual sirve como base en la construcción, organización y progreso del mismo. El primer punto de este trabajo de investigación fue la búsqueda y selección de participantes que forman parte del Proyecto Ancla. Seguido a esto, la recolección de datos a través de la ejecución de entrevistas y observaciones teniendo como base diferentes instrumentos de investigación tales como cuestionario de preguntas o puntos de conversación, ficha de observación y diario de campo. Después de esto, se hizo el análisis e interpretación de datos y finalmente, la sistematización y clasificación de estrategias. El gráfico 1 muestra la recopilación de la ruta investigativa de este trabajo presentando sus correspondientes fases e instrumentos para la construcción de estrategias de enseñanza y aprendizaje.

Gráfico 1

Diseño ruta de investigación



Fuente: Creación propia

En relación con lo anterior, por medio de un estudio descriptivo se hizo la presentación y análisis de los datos para determinar las estrategias que están usando los tutores en el Proyecto Ancla. Hay que mencionar, además, que este estudio es pertinente ya que se requiere tener contacto con la realidad de nuestra investigación para familiarizarnos con su contexto, sus características y las problemáticas, con el fin de darle sentido a través de lo observable e interpretado.

Una de las principales estrategias para la recolección de los datos fue la descripción de todo tipo de situaciones o fenómenos “Con los estudios descriptivos se busca especificar las propiedades, las características y los perfiles de personas, grupos, comunidades, procesos, objetos o cualquier otro fenómeno que se someta a un análisis” (Hernandez *et al.*, 2014, p.358). En otras palabras, se recoge información acerca del fenómeno o la situación a tratar y se exponen. De tal manera que se usó este estudio para describir las estrategias y las acciones que fueron presenciadas

en cada observación y en los relatos de las entrevistas; asimismo, se describieron los detalles posibles de tal manera que se tuvo mayor información útil al momento de analizar y categorizar.

3.3 Fases

A continuación, presentamos cada una de las cuatro fases o etapas junto con la definición teórica de términos fundamentales que se utilizaron en el desarrollo de nuestra investigación.

3.3.1 Búsqueda y selección de participantes

La población requerida para el trabajo de investigación son los participantes del Proyecto Ancla: “Mentors” y “Mentees” que fueron y son partícipes. Los “*Mentors*” son estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Universidad Javeriana. Para estar dentro del programa deben cursar la asignatura de Metodología y Didáctica en L2. En esta, los estudiantes aprenden las herramientas y teorías pedagógicas para la enseñanza de una lengua y llevan ese conocimiento al desarrollo de las tutorías en dicho programa.

Por otra parte, los “*Mentees*” son estudiantes que pertenecen a las diferentes carreras que ofrece la universidad. Los estudiantes que ingresan al proyecto requieren apoyo o refuerzo en las habilidades de la lengua, ya sea inglés o francés. El estudiante se inscribe al programa y recibe apoyo para fortalecer sus habilidades en el aprendizaje de la lengua.

Para la búsqueda y selección de los participantes, se contactaron a estudiantes que han sido y son “*Mentors*” y “*Mentees*” del programa para conocer su experiencia respecto a las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 implementadas a lo largo de su participación en el Proyecto Ancla. Asimismo, se contactó a la coordinadora Adriana Salazar del Proyecto Ancla para requerir información de otros posibles participantes que podían colaborar en la investigación. Para el registro del participante, se solicitó los datos demográficos pertinentes tales como: Nombre, tiempo

de acompañamiento y la fecha de su participación en el proyecto por medio de entrevistas semi-estructuradas.

3.3.2 Recolección de datos

En esta fase el lector encuentra una descripción detallada de los procedimientos e instrumentos diseñados y aplicados en la recopilación de información que fueron clave para resolver la pregunta de investigación.

a. Levantamiento de relatos a través de entrevistas semiestructuradas que permitieron un espacio de diálogo en el cual las experiencias fueron contadas a través de eventos narrativos. Dicho esto, la entrevista semiestructurada es definida por Díaz *et al.* (2013) como una “conversación amistosa” (p.164). entre el informante y el entrevistador, en el cual este último es un oidor, alguien que escucha con atención sin interpretaciones ni respuestas; de esta manera, guía el curso de la entrevista hacia los temas que interesan. Para el caso de esta investigación, los *Mentors* y *Mentees* tuvieron un espacio para relatar sus experiencias y anécdotas. Estos relatos mediante entrevistas se realizaron de manera presencial y virtual, dado que hubo tutores y tutorados que culminaron su proceso dentro de este centro de acompañamiento.

i. Instrumento(s): Cuestionario de preguntas y puntos de conversación

El cuestionario de preguntas, es definido por Bernal (2006) como un conjunto de preguntas diseñadas para generar los datos necesarios que tiene como propósito alcanzar los objetivos del proyecto de investigación. Se trata de un plan formal para recabar información de la unidad de análisis objeto de estudio y centro del problema de investigación. Su principal ventaja permite estandarizar y uniformar el proceso de recopilación de datos. Para su elaboración, es necesario tener claros

los objetivos y las preguntas de investigación que impulsan a diseñar el cuestionario.

Se usó un cuestionario de preguntas para cada uno de los participantes, este fue de carácter cualitativo, es decir, en este se buscó obtener la información en detalle sobre el razonamiento y motivación subyacentes del participante. El objetivo del cuestionario es la obtención de datos por medio de un conjunto de preguntas redactadas de manera coherente, organizadas y secuenciadas con el fin de que sus respuestas puedan ofrecer toda la información necesaria para interpretar la experiencia e implementación de estrategias de enseñanza y aprendizaje de los tutores y tutorados del Proyecto Ancla. De esta manera, se recogió la información necesaria para desarrollar la pregunta inicial del proyecto de investigación. Este cuestionario está conformado por ocho interrogantes, en las cuales se tiene en cuenta la experiencia, el contexto, la práctica, las estrategias empleadas y las sugerencias de los participantes del centro de acompañamiento (Anexo 1).

Con respecto a los puntos de conversación, Devillard *et al.* (2012) mencionan que estos pretenden generar discursos sobre lo cotidiano de los agentes sociales, que se aproximen en su forma a los discursos ordinarios y, por tanto, lo más alejados posible de una ‘respuesta’ directa a las preguntas y cuestiones de la investigación. De igual modo, deja que el informante desarrolle su libre asociación de ideas, sin obligarle a mantener una determinada ordenación reflexiva. En ambos casos, tiene que haber una preparación previa, con el fin de responder tanto a los objetivos de la investigación como a las características del objeto de estudio.

Por lo anterior, se consideraron pertinentes puntos de conversación para platicar con los participantes las preguntas anteriormente mencionadas a través del

uso de narrativas. De esta manera, a medida que se avanzó en la conversación, aparecieron preguntas de manera imprevista que no fueron planeadas, pero se hicieron efectivas para la investigación. Cabe resaltar que este cuestionario se ha desarrollado en dos modalidades; presencial y virtual, debido a la emergencia sanitaria.

ii. Apoyo logístico: Notas de audio o video

Como herramientas de apoyo se tuvo presente el uso de notas de audio o video para la grabación de las entrevistas. Estos instrumentos fueron útiles como soporte para la recolección de la información que fue interpretada y analizada. Cabe aclarar que las notas obtenidas en esta investigación, han sido aportadas por el participante con previo consentimiento informado el cual fue suministrado por las investigadoras. Para ello, se comunicó al entrevistado si sus datos personales y voz podían ser utilizados con fines netamente académicos, hemos obtenido como respuesta un sí. Además, este documento se puede presenciar en el cuestionario de preguntas (Anexo 1).

- b.** Observación virtual de tutorías con el fin de identificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 que son utilizadas en dichas tutorías. Con base en Ruiz y Aguirre, (2015) se analiza que el uso de la tecnología favorece el canal de comunicación potenciando así la interactividad y el uso de diferentes plataformas educativas para favorecer el desarrollo del proceso de aprendizaje. Conviene subrayar que debido a la situación en la que se encontraba el país (2020, Covid-19), y la decisión por parte de la Universidad de realizar actividades de manera remota, las tutorías se desarrollaron por medio de la plataforma Microsoft Teams, contando así, con el permiso de los directores del Programa. Las

observaciones se realizaron mientras se estaba desarrollando la tutoría; las observadoras ingresaron a la sesión y tomaron nota de los aspectos a investigar.

i. Ficha de observación

La ficha de observación es definida por Fernández (2005) como el instrumento para el registro sistemático, válido y confiable del comportamiento o de la conducta manifiesta. Los métodos o técnicas de observación, le permite al investigador participar, observar, registrar y analizar los hechos de interés. Tiene como objetivo registrar el comportamiento sin interferir.

En este caso, el procedimiento se realizó únicamente en calidad de observador “imparcial”, es decir, una observación no participante en la cual se tuvo en cuenta los hechos en estudio para caracterizar dicho procedimiento. La ficha de observación está conformada por los siguientes aspectos: hora, fecha, cantidad de alumnos presentes, observaciones y apreciaciones personales. (Anexo 2).

ii. Diario de campo

El diario de campo, Espinoza y Ríos (2017) lo definen como un instrumento de formación de gran ayuda para obtener información que permite el análisis sobre la práctica. Por otro lado, Valverde (1993) lo define como el instrumento de registro de información procesal que se asemeja a una versión particular del cuaderno de notas, pero con un espectro de utilización ampliado y organizado metódicamente respecto a la información que se desea obtener en cada uno de los reportes, y a partir de diferentes técnicas de recolección de información para conocer la realidad, profundizar sobre nuevos hechos en la situación que se atiende, dar secuencia a un proceso de investigación e intervención y disponer de datos para la labor evaluativa posterior.

Por medio del diario de campo, se pudo ver reflejadas las prácticas de los “*Mentors*” y las estrategias empleadas para la enseñanza y aprendizaje de los “*Mentees*” del Proyecto Ancla. A su vez, las acciones que el tutor y el alumno realizan en cada escenario que se les presentó. (Anexo 3)

En este orden de ideas, teniendo en cuenta los objetivos propuestos y la pregunta de investigación, los instrumentos utilizados fueron analizados continuamente para saber si estaban aportando al cumplimiento de dichos objetivos; de manera que se iban modificando de tal manera que lográramos obtener resultados más significativos.

3.3.3 Análisis o interpretación de datos

El análisis de contenido cualitativo hace referencia a un conjunto de técnicas interpretativas que parte de la lectura como medio de producción de datos. Entonces, este análisis no sólo se basa en la interpretación del contenido sino en qué se debe profundizar en ese contenido, en el contexto en el cual se sitúan los participantes de la investigación. Este tipo de análisis es también definido como un método del proceso de comunicación entre el texto y el contexto, el cual establece un conjunto de reglas de análisis (Abela, 2018).

Al momento de realizar cualquier tipo de investigación se torna indispensable hacer un alto y analizar qué camino va a tomar dicha investigación, ya que la sistematicidad durante este proceso es clave. Es por esto que a medida que se avanzó en nuestra investigación y se identificó qué era lo que queríamos lograr con nuestros resultados, llegamos a la conclusión que nuestra investigación toma un enfoque mixto; específicamente, realizamos nuestro trabajo de grado bajo un análisis de contenido cualitativo debido a que nuestra investigación y la pregunta que queríamos resolver requiere de un estudio el cual arroje información cualitativa de la población estudiada, dichas cualidades se reunieron para lograr identificar diferentes características en pro a la investigación

en curso y cuantitativo debido a que se realizó un análisis de información numérica para lograr presentar resultados más precisos.

Claro está que para lograr definir dicho término es necesario empezar desde lo más general hasta lo más específico. Dicho esto, nuestro primer paso se basó en identificar qué es un análisis de contenido, teniendo como base el conocimiento de que el término anterior es una técnica utilizada para interpretar variedad de documentos que transmiten información; independiente de si estos documentos son grabados, escritos, mediante fotos, etc.

En este orden de ideas, después de clarificar nuestra problemática e identificar el aporte que queremos hacer por medio de nuestra investigación, desarrollamos la metodología para poder hacer una recolección de datos y así identificar las características de la problemática. En este momento de la investigación, es necesario hacer análisis de contenido; de esta manera, Berelson (1952) sostiene que dicho procedimiento es “una técnica de investigación para la descripción objetiva, sistemática y cuantitativa del contenido manifiesto de la comunicación” (p18). De la misma manera, se entiende como la lectura, ya sea textual o visual, de los documentos para así lograr la colecta de información necesaria que aporte a la investigación. Cabe resaltar, que esta recogida de información debe realizarse de manera objetiva; por lo tanto, entre mejor sea el análisis de contenido de los datos recolectados, más información se puede obtener respecto a la pregunta de investigación que se busca resolver.

Por otro lado, es imprescindible exponer la relación que tiene la teoría fundamentada con el análisis de contenido. Así, Sandoval (1997) explica que esta relación es una metodología que permite desarrollar teoría a partir de datos que son analizados; para así poder conceptualizar dichos datos. Esta relación surge al momento de entender que la teoría fundamentada es también un método de investigación teniendo como diferencia su enfoque cualitativo. Este método de

investigación es una base importante en el desarrollo de nuestro trabajo de grado ya que utiliza elementos claves para la metodología; por ejemplo, el muestreo, la saturación de textos, la codificación, lo cual nos lleva a la categorización o clasificación. Es por tal motivo que es importante reconocer e identificar la relación y el significado de la teoría fundamentada. De esta manera, se reconoce el significado de un elemento o un símbolo mediante el contexto en el cual éste se está desarrollando. Al momento de realizar un análisis de contenido y tratar el material en cuestión se deben tener en cuenta ciertos factores, tales como la presencia o ausencia de algunos elementos, ya que esto puede ser significativo para la investigación, debido a que cada elemento es clave para poder lograr un análisis de una manera más completa. Por otra parte, se debe tener en cuenta la frecuencia con la cual dichos elementos aparecen ya que esto es indispensable al momento de analizar la importancia de los mismos.

Partiendo de esto, pudimos identificar que el análisis de contenido abre diferentes puertas al conocimiento de modo que, si se lee o se interpreta cualquier archivo de manera adecuada, será mayor la cantidad de información que se generará o se extraerá. Seguido de esto, tuvimos una vista clara de lo que es un análisis cualitativo, enfocándonos principalmente en que su base es el reconocimiento o identificación de problemáticas o hechos que se presentan en un determinado grupo, en nuestro caso, la población a analizar es el Proyecto Ancla.

Dentro de este análisis de contenido se presentan una serie de ventajas que han complementado nuestro trabajo. En primer lugar, hemos tenido en cuenta la determinación del objeto de análisis, este hace referencia al entrevistado, sus experiencias, sentimientos, sus aspectos socioculturales y lo que se quiere transmitir. Los documentos se analizan e interpretan con base en la información que da el emisor, con qué intención lo dice. Al momento de analizar e interpretar la información, se tuvieron en cuenta los significados lingüísticos y el sentido como el entrevistado

transmitió la información teniendo en cuenta también el contexto en el que lo hizo, entendiendo así sus actos de habla. En segundo lugar, el material fue analizado paso a paso creando reglas y procedimientos que permiten dividir dicho material en unidades de análisis más interpretables. En nuestro contexto, ha sido ese paso a paso que estamos llevando en la metodología. Asimismo, con la investigación e interpretación continua del texto se crean “códigos” que son agrupados en categorías las cuales ayudan a reunir las ideas fundamentales del investigador.

Al momento de realizar la categorización, la cual se define en el artículo “*Las técnicas de Análisis de contenido: una revisión actualizada*” por Abela (2018) como una operación de clasificación de elementos, se debe definir previamente los criterios por los cuales se va a realizar la agrupación. Partiendo de eso, se clasifican los elementos en categorías buscando lo que cada uno tiene en común, por eso es importante recalcar, que se tendrán diferentes categorías las cuales van a ser modificadas de tal manera que se pueda llegar a una clasificación final. Se torna imprescindible analizar e identificar aquellas categorías que son viables y las cuales aportan a la investigación.

Por otra parte, es necesario hacer un control de calidad; en otras palabras, se realiza una revisión exhaustiva de la información recolectada la cual nos ayude a analizar si vamos por el camino correcto en la investigación y si lo que tenemos hasta el momento es significativo para cumplir con nuestro objetivo. En esta acción nos basamos también en las categorías centrales de análisis, las cuales se refieren a que la investigación e interpretación continua del texto creando categorías cuidadosamente revisadas mediante procesos de *feedback* que ayudan a reunir las ideas fundamentales del investigador. En nuestro contexto es el proceso que se realizó con las categorías tomadas de los relatos, los cuales fueron sometidos a un proceso de saturación teórica para lograr identificar si la información recopilada aportó o no al desarrollo de la investigación.

Teniendo como punto de referencia la información anterior, se presentan los detalles del procedimiento realizado para encontrar los resultados que nos llevaron a la sistematización de estrategias recomendadas para el Proyecto Ancla. Para lograr obtener dichos resultados, se realizaron dos procesos; el primero se desarrolló de manera automática y el segundo de manera manual.

Para el procedimiento automático se utilizó Iramuteq (Interfaz de R para el Análisis Multidimensional de los Textos y Cuestionarios), es un software libre que permite realizar un análisis multidimensional de textos de diferente naturaleza como: Textos oficiales, páginas web, noticias, leyes, cuestionarios, entre otros. El programa es útil para trabajos de investigación con un volumen de información complejo de trabajar de manera manual, pues facilita y ahorra tiempo en la interpretación de textos mediante análisis léxico métricos (Ruiz, 2017).

Para realizar el análisis automático se instaló el software libre Iramuteq, y el software R de análisis estadístico. Antes de instalar Iramuteq, fue necesario instalar R, ya que Iramuteq utiliza el software R para procesar los análisis. La secuencia de estos pasos es de suma importancia para el correcto funcionamiento de los programas; de esta manera, se evitan problemas de procesamiento de los análisis y los sucesivos mensajes de error que nos arroja el programa.

Para realizar el análisis, se tuvo en cuenta la información suministrada por los participantes del Proyecto, *Mentors* y *Mentees*, es decir, las entrevistas; estas fueron transcritas. Se llevaron a cabo 10 entrevistas en total, 5 de *Mentors* y 5 de *Mentees*; estas fueron agrupadas en la aplicación Notas del ordenador ya que así lo sugiere el software Iramuteq. Una vez unificadas, se procedió a realizar el siguiente procedimiento:

En Iramuteq la preparación de datos es muy importante, dado que el software es libre, es necesario darle al mismo toda la codificación previa para que el software pueda trabajar correctamente. Las entrevistas se introdujeron con cuatro estrellas (****), separadas por un espacio y el número de cada entrevista así:

****** Entrevista_1**

Una vez, el texto estaba agrupado con las 10 entrevistas y su respectiva codificación, se procedió a subir la información al software y hacer la siguiente configuración que se recomienda para el análisis de datos:

1. definir caracteres: versión utf_8_sig - all languages
2. Idioma: español
3. Diccionario: estándar
4. Tamaño de ST: 40

Después de realizar lo anterior, el software nos presentó una descripción general del corpus y procedimos a realizar el análisis de éste que nos ofrece el software. Este análisis nos permitió identificar: el número de textos (el número de textos analizados, en este caso 10 que corresponde a 10 participantes), el número de concurrencias (el total de palabras en el corpus), el número de formas (conjunto de palabras con una misma forma “verbo, adjetivo, sustantivo, etc.”) y, número hápax (Palabras que aparecen en el corpus una única vez “frecuencia = 1”).

Seguido a esto, se hizo una revisión manual la cual permitió rescatar los códigos emergentes que fueron clasificados para la categorización final. Teniendo en cuenta esta información, se realizó una tabla la cual expone la frecuencia de repeticiones de las estrategias mencionadas en los instrumentos de apoyo utilizados para la recolección de información (entrevistas y observaciones).

Para facilitar el proceso de presentación de resultados se realizó una gráfica de manera manual en la herramienta Excel, que consta de un gráfico circular el cual se representan en porcentaje los resultados obtenidos. Para esto se realizó el siguiente procedimiento:

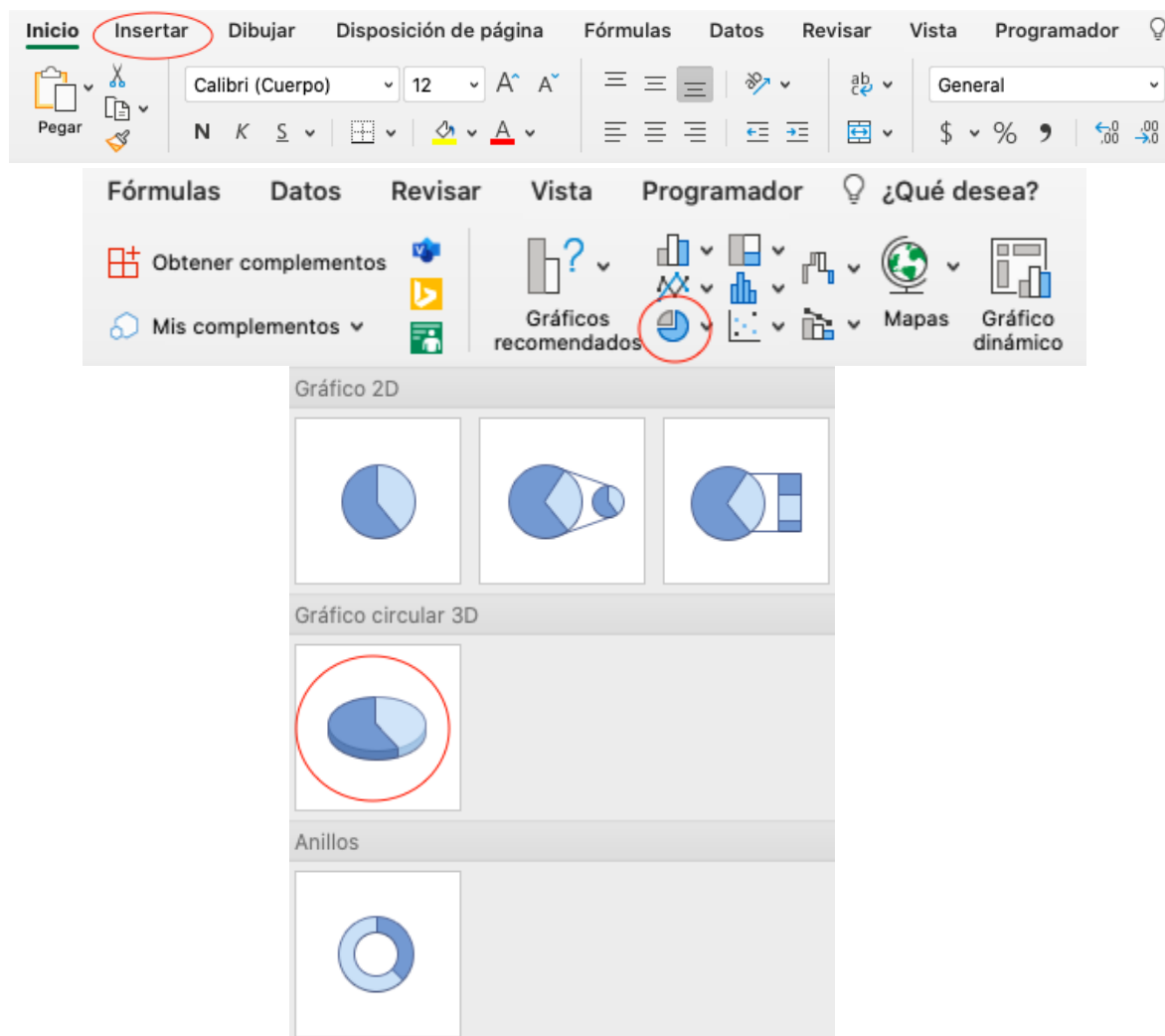
1. Se sacó el número total de repeticiones con la fórmula 1 (se escribe “= suma”, se seleccionaron todas las repeticiones y cierra paréntesis),

CATEGORÍA	FRECUENCIA DE REPETICIONES
Contexto y necesidades	34
Material didáctico	39
Plan de estudio	17
Clases dinámicas	16
Retroalimentación	15
Herramientas online	13
Uso de colores	5
TOTAL	=SUMA(E5:E11)

2. Se halló lo que representaban estas repeticiones en porcentajes sobre el total de la muestra, para esto se tomó el número de repeticiones de una muestra y se dividía en el total hallado en la fórmula 1 de la siguiente manera (=, seleccionar el número de repetición y dividir (/) sobre el total de la muestra (fórmula 1),

CATEGORÍA	FRECUENCIA DE REPETICIONES	REPRESENTACIÓN EN PORCENTAJE
Contexto y necesidades	34	=E5/E12
Material didáctico	39	
Plan de estudio	17	
Clases dinámicas	16	
Retroalimentación	15	
Herramientas online	13	
Uso de colores	5	
TOTAL	139	

3. Seguido a esto, se selecciona toda la tabla y se inserta un gráfico circular de la siguiente manera:



3.3.4 Sistematización de estrategias

Teniendo en cuenta los códigos emergentes que se presentarán en el siguiente apartado y la frecuencia de repeticiones de estos, se realizó una clasificación general la cual fue organizada dependiendo del peso porcentual en el cual el área más representativa era la que tenía mayor porcentaje; es decir, de mayor a menor. Teniendo en cuenta los códigos se rescataron las categorías que posteriormente fueron nombradas y consolidadas en estrategias finales.

4. Resultados

A continuación, se hará el análisis de resultados que se propone para esta investigación, cada uno desarrollado partiendo de la ruta metodológica para abordar los objetivos del presente trabajo de investigación. En este apartado se presentan las estrategias más significativas para la enseñanza y aprendizaje de una L2 en el desarrollo de tutorías en torno a las experiencias de los integrantes durante su participación en el Proyecto Ancla. Para ello, se tiene en cuenta los relatos que los *Mentors* y *Mentees* mencionaron en las entrevistas y en las observaciones virtuales que se realizaron en las tutorías.

4.1 Análisis de resultados

El análisis se realiza a través de dos procedimientos: El procedimiento automático y el manual. El automático, se realizó con el software Iramuteq, el cual arrojó diferentes códigos que nos permitieron realizar una categorización más precisa. El manual permitió comparar los dos resultados y rescatar los códigos relevantes que surgieron durante el análisis de datos para lograr identificar los códigos establecidos para la sistematización de las categorías finales tal como se muestra en la Tabla 1.

Tabla 1*Códigos relevantes*

CÓDIGO	CATEGORÍA
<ul style="list-style-type: none"> • Ayudar • Conocer • Situación • Hablar • Material • Necesidad • Guiar • Gustar • Conversación 	→ Contexto y necesidades
<ul style="list-style-type: none"> • Presentaciones • Video • Música • Películas • Visual • Didáctico • Modificar • Planear • Gramática • Actividad • Asociar • Crear • Adaptar 	→ Material didáctico
<ul style="list-style-type: none"> • Presentación • Orden • Transición • Acuerdo • Plan • Warm • Diario 	→ Plan de estudio
<ul style="list-style-type: none"> • Juego • Kahoot • Ruleta • Comunicativa • Ánimo • Personalizar 	→ Clases dinámicas
<ul style="list-style-type: none"> • Refuerzo • Corrección • Error • Feedback • Motivar 	→ Retroalimentación
<ul style="list-style-type: none"> • Aplicaciones • Páginas • Test • Online • Audiovisual 	→ Herramientas online
<ul style="list-style-type: none"> • Color • Coding 	→ Uso de colores

Fuente: creación propia

En la Tabla 1 se pueden encontrar la agrupación de los códigos que se rescataron a partir del programa Iramuteq y las observaciones. La clasificación de códigos permitió obtener posibles categorías para rescatar y presentar las estrategias recomendadas por los participantes del proyecto.

Una vez codificadas las entrevistas y observaciones, se pudieron identificar por medio de una figura arrojada por el software y una tabla realizada de manera manual los códigos que tienden a repetirse y la similitud que hay entre estos.

Los códigos arrojados por el software son identificados basándose en las concurrencias entre las palabras según sus vínculos en el texto; para identificar los códigos emergentes, estos son representados en la figura 2.

Figura 2

Códigos software Iramuteq

Resumen	Formas activas	Formas suplementarias	Total	Hápx
Forma	Frec.	Tipos		
crear creer	33	ver	reconocer	2 ver
ayudar	24	ver	reconocimiento	2 nom
hablar	23	ver	retroalimentación	1 nr
idioma	22	nom	motivaban	1 nr
gustar	19	ver	respetar	1 ver
conocer	15	ver	respeto	1 nom
canción	12	nom	responsabilidad	1 nom
gramática	12	nom	retarme	1 nr
actividad	11	nom	retarse	1 nr
color	11	nom	incluir	1 ver
juego	10	nom	inclusión	1 nom
amigo	9	nom	coding	1 nr
acuerdo	8	nom	conectarse	1 ver
actitud	6	nom	conexión	1 nom
motivar	6	ver	confabulación	1 nom
diagnóstico	5	nom	confianza	1 nom
música	5	nom	adaptar	1 ver
planear	5	ver	adaptarse	1 ver
diario	3	nom	adaptarnos	1 nr
necesidad	3	nom	diseño	1 nom
braille	3	nr	interactuar	1 ver
asociar	2	ver	interactúe	1 nr
prueba	2	nom		
conversación	2	nom		
conversar	2	ver		

Fuente: creación propia

Los códigos anteriores fueron agrupados manualmente considerando la frecuencia en la que estos se repiten y son representados en la siguiente tabla.

Tabla 2

Códigos manuales

CATEGORÍA	FRECUENCIA DE REPETICIONES	REPRESENTACIÓN EN PORCENTAJE
Contexto y necesidades	34	24%
Material didáctico	39	28%
Plan de estudio	17	12%
Clases dinámicas	16	12%
Retroalimentación	15	11%
Herramientas online	13	9%
Uso de colores	5	4%
TOTAL	139	100%

Fuente: creación propia

Para hacer un análisis de resultados, se hizo una clasificación de códigos establecidos los cuales permitieron la sistematización de estrategias finales identificadas por los *Mentors* y *Mentees* del Proyecto Ancla. Las estrategias recomendadas para la enseñanza y aprendizaje de una L2 se muestran en la siguiente tabla.

Tabla 3

Estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 para el Proyecto Ancla

ESTRATEGIA	CÓDIGO
1. Identificar el contexto y necesidades del estudiante	1.1 Conocer 1.2 Situación 1.3 Necesidad 1.4 Conversación 1.5 Ayudar 1.6 Guiar 1.7 Gustar
2. Crear, modificar e implementar material didáctico para la enseñanza	2.1 Presentaciones 2.2 Visual 2.3 Video 2.4 Modificar 2.5 Música 2.6 Crear 2.7 Adaptar 2.8 Planear 2.9 Actividad

3. Considerar un plan de estudio	3.1 Diario 3.2 Transición 3.3 Plan 3.4 Orden
4. Organizar sesiones dinámicas	4.1 Juego 4.2 Comunicativa 4.3 Personalizar 4.4 Ánimo
5. Brindar un proceso retroalimentación	5.1 Refuerzo 5.2 Corrección 5.3 Motivar 5.4 Error
6. Disponer de herramientas online	6.1 Aplicaciones 6.2 Páginas 6.3 Audiovisual
7. Implementar el uso de colores	7.1 Color 7.2 Coding

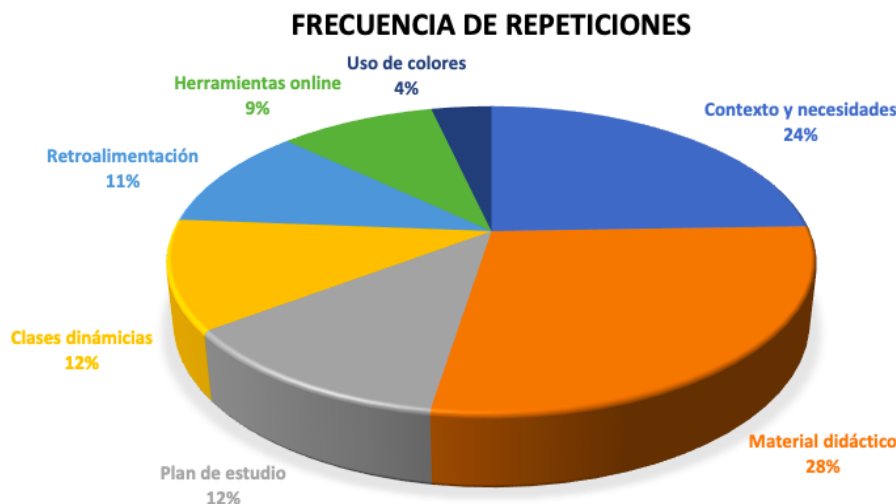
Fuente: creación propia

Teniendo en cuenta los códigos y las categorías seleccionadas se pudo asignar un nombre a cada estrategia para la enseñanza-aprendizaje de una L2, los cuales están ubicados en la columna “Estrategia”. En la columna “Códigos” se encuentran los códigos emergentes que están relacionados con la estrategia.

A partir de esto, se realizó un gráfico circular en el que se muestra el porcentaje de la frecuencia de repeticiones de códigos que se analizaron en las entrevistas y observaciones a los 18 integrantes del Proyecto Ancla que participaron en la presente investigación. Dicho lo anterior, este gráfico nos ayuda a identificar las estrategias más recomendadas implementadas por los *Mentors* y *Mentees* para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua.

Figura 3

Estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 para el Proyecto Ancla en porcentaje



Fuente: creación propia

En este gráfico se pueden identificar la incidencia de los códigos emergentes dentro la población estudiada representada por medio de porcentajes. Así, el 24% se refiere a la identificación del contexto y necesidades del estudiante, el 17% corresponde al uso de material didáctico, el 12% equivale a considerar un plan de estudio, el 12% pertenece a la creación y modificación de material para la enseñanza y aprendizaje, el otro 12% compete a la organización de sesiones dinámicas, el 11% concierne a brindar un proceso de retroalimentación, el 9% responde a la disposición de herramientas online y finalmente, el 4% a la implementación del uso de colores.

Con base en la gráfica anterior, se procedió a analizar cada estrategia de enseñanza y aprendizaje obtenida a partir de los códigos emergentes dados en las entrevistas y observaciones. Para ello, se tuvo en cuenta fragmentos de las narrativas de los participantes y teorías que soportan la investigación.

4.1.1 Identificar el contexto y necesidades del estudiante

Tener en cuenta el contexto y las necesidades de un estudiante se encuentra en primer lugar en la lista de estrategias importantes para la enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua. De acuerdo a Fernández-Castillo (2015) el contexto es uno de los principales elementos durante el proceso de enseñanza - aprendizaje ya que por un lado, beneficia tanto al docente como al estudiante al momento de reconocer cuales son los factores que pueden afectar negativa o positivamente el proceso de enseñanza y por otro lado se incluyen diferentes variables que son relevantes; entre dichas variables se pueden analizar diferentes características personales, aptitudes respecto al aprendizaje, motivación, conocimientos previos y experiencia en la lengua que se quiere aprender o reforzar, etc.

Por otra parte, (García *et al.*, 1998) afirman que la manera en la que el profesor o en este caso *Mentor*, maneje diferentes métodos que logren contribuir a tener un entorno agradable, puede ayudar a que el estudiante se sienta más cómodo con la sesión, preste más atención y se mantenga atento a los estímulos de aprendizaje y a su vez, pueda controlar las situación de ansiedad o estrés que le rodean, lo que puede lograr que se evidencian niveles de motivación en el proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo anterior, una vez el *Mentor* haya analizado e identificado el contexto del *Mentee*, puede planear la metodología que mejor se adecúe tanto al proceso de enseñanza como de aprendizaje ya que esto facilitará las habilidades a trabajar durante la sesión de tutoría. De esta manera Cook (2008) afirma que:

Los buenos aprendices de idiomas se dan cuenta del tipo de aprendizaje para L2 que más les conviene. Aunque al principio se ajustan a la situación de la enseñanza, pronto encuentran formas de adaptarla o modificarla para que se adapte a ellos. Por lo tanto, algunos aprendices complementan la enseñanza del idioma leyendo libros de gramática en

casa, si así lo prefieren. Otros buscan encuentros comunicativos para ayudarlos a compensar un aula con énfasis académico. (p.114)

En los siguientes fragmentos se evidencia la importancia de tener en cuenta el contexto y las necesidades del estudiante:

Entrevista_2 “Yo me encargué de enseñarles cosas a través de temas que a ellos les gustaba, entonces para mí era súper importante conocer a mis estudiantes”.

Entrevista_8 “Mi tutora me preguntó cuáles eran mis gustos, si ver películas o escuchar música, entonces con base en eso ella construyó las actividades que más se acoplaron a mis gustos”.

Partiendo de lo anterior y teniendo como base las afirmaciones de los *Mentors* y *Mentees*; Es indispensable conocer la situación de cada estudiante, sus gustos, sus intereses académicos, la motivación inicial que los llevó a formar parte del proyecto Ancla, sus conocimientos previos de la lengua, sus destrezas y debilidades, etc. Esto le facilitará al *Mentor* el reconocimiento de la metodología adecuada para enseñar o reforzar el tema/habilidad que requiera el *Mentee* y así el proceso se convierte en un proceso colaborativo en el cual ambos roles se están viendo beneficiados.

4.1.2 Crear, modificar e implementar material didáctico para la enseñanza

Las actividades dinámicas son pertinentes en el desarrollo de las tutorías. De acuerdo a los enunciados de los *Mentees*, los *Mentors* hacen uso de material didáctico para la enseñanza-aprendizaje de los mismos, ellos implementan diversas actividades como presentaciones creativas, videos, juegos, actividades visuales, música, entre otras, con el fin de facilitar el aprendizaje de sus estudiantes, cabe resaltar que estas actividades son diseñadas teniendo en cuenta su contexto y necesidades.

Entrevista_5 “Yo también creaba desde PowerPoint con muchas imágenes y colores; finalmente, utilizabamos videos cortos, de dos minutos, incluso fragmentos de videos, eso era lo que yo utilizaba con ella y le funcionaba bastante bien”.

Teniendo en cuenta las observaciones realizadas en las sesiones de tutoría se pudo evidenciar que parte de este material se utilizó en pro a la adquisición y aprendizaje de una L2 de la siguiente manera: las presentaciones facilitaban captar la atención del *Mentee* independientemente del tema a tratar debido a que estas eran modificadas teniendo en cuentas los gustos y necesidades de los estudiantes. Por otro lado, los videos o fragmentos se empleaban para introducir el tema que se iba a desarrollar en la sesión, incluso estos eran utilizados para facilitar la transmisión de conocimiento. Además, el uso de videos y audios eran implementados para fortalecer las habilidades de escucha y habla.

Diario de campo _2 “El Mentor introduce el tema a través de un video llamado “Sa journée”. En este, se muestra la rutina diaria de un estudiante de universidad en el contexto francés. Una vez los estudiantes ven el video, el mentor les pregunta qué entendieron; los estudiantes responden y luego el Mentor hace preguntas específicas respecto al video. Luego, teniendo como base el video introductorio, el mentor les pregunta, Quelle est la routine de votre journée?, los estudiantes responden”.

De acuerdo con Duran (2006), para conseguir el aprendizaje de los alumnos tutores se debe diseñar cuidadosamente la interacción entre pares y crear mecanismos que lo promuevan. Por ende, el material didáctico aplicado a las tutorías facilitará su buen desarrollo en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una L2.

De igual manera, el uso de material didáctico posibilita la reflexión acerca de la importancia de este como guía dentro de las tutorías puesto que su elaboración proporciona una experiencia

enriquecedora en términos de aprendizaje; esta herramienta está relacionada con el contexto y las necesidades del *Mentee*. De esta manera, el desarrollo de material contribuye a una planeación más sencilla e integral de las sesiones dependiendo del nivel y los conceptos a tratar; además, aporta al beneficio de la población involucrada en componentes de enseñanza y aprendizaje.

Dicho lo anterior, González (2015) en su artículo académico de la revista Escritos de la facultad denominado “El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula” menciona que los recursos didácticos son aquellos materiales didácticos o educativos que sirven como mediadores para el desarrollo y enriquecimiento del alumno; favoreciendo así el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Según San Martín (1991), el término “material” se puede entender como aquellos artefactos que, incorporados en estrategias de enseñanza, contribuyen y aportan significaciones a la construcción de conocimiento. Este material de aprendizaje cumple una función mediadora entre la intencionalidad educativa y el proceso de aprendizaje entre el *Mentor* y *Mentee*, el tutor presenta una situación de aprendizaje distinta, lo cual permite transmitir la información de manera interactiva con el fin de captar la atención del alumno a través de apoyos e instrumentos para elevar la motivación por aprender. Desde el punto de vista pedagógico diferentes autores han estudiado los medios y recursos más efectivos para mejorar el proceso de enseñanza. Según González (2015) se considera como apoyo pedagógico a los recursos o material didáctico los cuales refuerzan y optimizan el proceso de adquisición brindando tanto al docente como el estudiante diferentes herramientas interactivas. La importancia de los recursos didácticos radica en el apoyo que estas brindan a los docentes en situaciones en las cuales se presentan problemas para la creación didáctica de las clases, ya que estas se presentan como ayudas, vías, estrategias y acciones didácticas que refuerzan la motivación en el proceso de enseñanza - aprendizaje.

Desde un plano más específico podemos evidenciar la relevancia del uso de material didáctico, este se evidencia en el siguiente fragmento:

Entrevista_9 “Si hay algo que me parece útil para aprender un idioma y yo creo que ustedes lo saben, es la música, canciones, estas canciones asociadas al género que a mí me gustan. Analizábamos la canción, toda la letra. Entonces la ponía, la escuchábamos, me ponía a llenar partes de las canciones, luego a repetir la pronunciación. Esa parte me parece súper chévere, también me ponía a hacer sopas de letras. Todo muy didáctico, ¿sabes? Y pues eso ayuda mucho más fácil”.

Teniendo en cuenta lo anterior, es importante resaltar que el uso de la música dentro de una sesión de tutoría facilita y apoya el proceso de aprendizaje del estudiante ya que a través de esta se puede mejorar el entorno de trabajo, se aumenta la capacidad de memoria, atención y concentración; asimismo, se puede reforzar y aprender nuevo vocabulario, junto con su pronunciación.

Claramente se evidencia que el hacer uso de material didáctico como herramienta de apoyo pedagógico, se logra optimizar el proceso de aprendizaje ya que motiva a los *Mentees* y genera una necesidad de participación; además, es una ayuda en la preparación de la tutoría y en el desarrollo de la misma. “Con estos recursos se facilita la comprensión de los estudiantes y de que sus intervenciones sean más efectivas, considerando para los mismos la mejor vía para llevar a cabo la acción didáctica, desarrollando destrezas y evitando un aprendizaje memorístico” (González, 2015, p.18).

Por otra parte, la creación y modificación de material es un aspecto muy importante para los *Mentors* y *Mentees*, pues mencionan que elaborar materiales o contar con herramientas sencillas

y prácticas para el desarrollo de tutorías permiten motivar a los alumnos a través de la creación y edición de audios, videos, imágenes, etc, para hacer presentaciones propias y lecciones interactivas.

Como se ha dicho, el material es una herramienta de apoyo pedagógico que tiene en cuenta la motivación, originalidad y adecuación al medio, influye en el aprendizaje significativo del estudiante; asimismo, facilita el proceso de preparación y realización de tutorías.

Esta estrategia para la elaboración, codificación, transformación y organización del contenido, como menciona Fernández-Castillo (2015) en su artículo *Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua*, “suponen un trabajo con contenidos de aprendizaje para hacerlos más accesibles, inteligibles, etc., conectando en cierta medida los novedosos con aquellos que ya se habían adquirido o que se dominan”. Por lo tanto, el crear y modificar el material permite que los contenidos sean comprensibles, favorecerán la retención y se potencialicen los resultados del aprendizaje. Es importante resaltar que, para la creación y modificación de este, se debe adaptar a las necesidades de la población objeto con el fin de responder a la problemática observada y analizada.

Como se puede observar en el siguiente fragmento, para los *Mentors* es fundamental la creación y modificación de material.

Entrevista_5 “Puedes modificar un Monopoly para hacer que el estudiante trabaje gramática 100%, también se puede encontrar material ya hecho y material que es bastante nuevo; Por ejemplo, yo he visto gente que crea juegos de Jenga virtuales, tú te imaginas un Jenga virtual o no también jugar al Tetris que te permiten trabajar la parte de gramática todo lo que tú quieras, entonces yo creo que es aprovechar esa información”.

Esto demuestra la importancia que tiene el material didáctico para la enseñanza y aprendizaje para el desarrollo de tutorías, este recurso se adapta para hacer más eficaz el trabajo del *Mentor*, lo cual beneficiaría claramente al *Mentee*. Esto debido a que al hacer uso de juegos se potencia el desarrollo afectivo y comunicativo entre pares; de esta manera, el Mentee se verá motivado a avanzar en determinado juego a medida que va aprendiendo, favoreciendo la creatividad y el deseo por descubrir y resolver lo que para el estudiante sea nuevo; lo cual influye de manera positiva en el proceso de adquisición de una L2.

4.1.3 Considerar un plan de estudio

Contar con un plan de estudio es un factor importante tanto para el proceso de enseñanza como para el proceso de aprendizaje ya que se debe tener claro cuáles son las estrategias docentes contando con una metodología en la cual se incluyen actividades y procesos diseñados para la enseñanza; a su vez se debe tener presente cuál es la mejor manera de evaluar y analizar si los objetivos propuestos se están cumpliendo correctamente. Fernández-Castillo (2015) afirma que es necesario que el docente cuente con una estrategia que le permita diferenciar cuales son las actividades propuestas, cuáles son los objetivos que se quieren alcanzar y finalmente cuál será el sistema de evaluación para dichos objetivos.

Se debe tener presente que contar con un plan de estudio no es una estrategia que funcione solamente para los Mentors o para el proceso de enseñanza; ya que, de acuerdo a Cook (2008) la planificación sobre el aprendizaje es necesario para poder supervisar el proceso autónomo y evaluar qué tan bien se ha hecho. Esta estrategia en particular, hace parte del grupo de las Estrategias Metacognitivas “Encargadas del control de los propios procesos de conocimiento y elaboración de la información” (García *et al.*, 1998, p.270). En otras palabras, esto implica la planificación de

objetivos y actividades, el establecimiento de metas durante la sesión y el orden y avance del proceso de aprendizaje propio y del estudiante.

En medio de la investigación se pudo analizar que la organización y la planificación son un elemento importante para el desarrollo de una sesión de tutoría; ya que por medio de dicha organización se pueden cumplir de manera más eficaz los objetivos propuestos al inicio. Es necesario recalcar que este orden u organización se debe realizar con previo conocimiento del contexto y las necesidades para facilitar el proceso de aprendizaje de L2 del *Mentee*.

Entrevista_4 “Segundo, que siempre vaya preparado porque igual si uno no hace la planificación de la clase o de la tutoría pues puede que la sesión no salga muy bien y eso aburre a las dos partes y además hacer actividades que sean dinámicas”.

Partiendo de lo anterior y teniendo como base las observaciones realizadas a algunas sesiones, se pudo evidenciar el uso de planeación y cronograma al inicio de cada sesión para informar al *Mentee* lo que se va a trabajar la sesiones y de qué manera se va a desarrollar.

De la *entrevista_1* se pudo rescatar diferentes pautas que implementó uno de los *Mentors*, las cuales refuerzan el plan de estudio que fue utilizado en la primera sesión. Estas pautas hacen parte de un diario de reflexión personalizado.

Entrevista_1 “Cuando comencé a dar tutorías y todo esto, decidí crearme unos pasos, de hecho, son como 5 pasos en los cuales como que se rompía el hielo con el estudiante. Porque no era como llegar y decir: Hola, yo soy tu profe de inglés y ya, no (Risas) Como que cinco cosas que hicieran relevante cada una de las tutorías que íbamos a tener, cinco cosas que hicieran relevante ese primer día, cinco cosas que me diagnosticaran esa persona, no solamente su conocimiento, su personalidad, su sentido como de esas ganas de aprender. Si realmente las tenía o estaba allí por obligación”.

Dentro de su diario de reflexión se pudieron identificar los siguientes pasos:

1. Romper el hielo: entablar una conversación amistosa fuera del ámbito académico, pues esta permite confianza, humor y conexión entre pares.
2. Implementar reglas de juego: establecer límites para que la relación Mentor-*Mentee* no se vea afectada durante la sesión tales como puntualidad, respeto, manejo del tiempo, uso del celular, disposición y comunicación.
3. Conocer la motivación del estudiante para ser partícipe del Proyecto Ancla: identificar fortalezas y debilidades en torno a la lengua, además sus objetivos o propósitos para el aprendizaje de la lengua.
4. Desarrollar actividades de entretenimiento: realizar sesiones para romper barreras entre el *Mentor* y *Mentee*, pues estas permiten que los agentes se diviertan, entretengan y motiven con la finalidad de tener un buen ambiente.
5. Hablar de los sentimientos: para lograr un desarrollo efectivo en la sesión, es necesario que en la *mentoría* se tenga en cuenta las emociones de los estudiantes alrededor de esta.

4.1.4 Organizar sesiones dinámicas

Durante el proceso de enseñanza y aprendizaje, es importante realizar actividades las cuales activan al estudiante y no lo dejen caer en un estado de aburrimiento o de aprendizaje de una manera individual el cual puede afectar negativamente su avance académico. En este caso Cook (2008) afirma que:

Las estrategias sociales hacen referencia a interactuar con otros mientras se está aprendiendo, ya sea en diferentes actividades que incluyen a los compañeros o al profesor.

(p.115)

Es por esto que las sesiones dinámicas tienen un alto nivel de importancia y de efectividad dentro del salón de clases o dentro de una sesión de tutoría. Por otro lado, Fernandez-Castillo (2015) expone que la interacción con los demás por medio procesos cooperativos de aprendizaje, trabajos en grupo, relación e inserción en diferentes contextos y diferentes actividades dinámicas son elementos facilitadores de gran importancia en el proceso de aprendizaje.

En este orden de ideas, Vygotsky (1978) plantea que el entorno social y el contexto colaborativo (interacción) influyen en el proceso de aprendizaje. Es decir, para cumplir los objetivos de aprendizaje propuestos, no es necesario solo acumular conocimientos sino también es relevante poner en práctica los conocimientos previos; partiendo de eso, la experiencia y la interacción con otros va a ayudar al aprendiente a alcanzar dichos objetivos requeridos, convirtiendo así la interacción en aprendizaje significativo.

“El conocimiento es producto de la interacción entre la persona y el medio, pero el medio entendido como algo social y cultural, no solamente físico” (Lev Vygotsky 1896 - 1934).

La interacción en el aula permite en el *Mentor* y *Mentee* compartir contenidos los cuales faciliten el proceso de enseñanza - aprendizaje, entendiendo que al momento de interactuar con los demás, podemos entrar en un contexto en el cual compartimos y aceptamos ideas, opiniones y expresiones.

Partiendo de lo anterior, se evidenció durante la investigación, que el desarrollo de clases dinámicas ha tenido resultados positivos en el proceso de aprendizaje de estudiantes o *Mentees*; las sesiones más significativas han sido las que brindan al estudiante un espacio de interacción ya sea virtual o presencial, por medio de actividades grupales y juegos modificados (Monopoly, parques, escalera, etc.) para adquirir gramática o practicar alguna habilidad en concreto.

Entrevista_8 “Ella buscaba muchas actividades audiovisuales, lo que era la música, algunas propagandas, juegos de adivinar, etc., eso es lo que recuerdo que hacía para actividades de pronunciación, me ayudaba mucho a poner la lengua para producir el sonido”.

Entrevista_6 “Todo era tan didáctico que hacía que uno quisiera ir a esas clases, yo sentía que aprendía mucho más en Ancla que en las clases porque obviamente acá es mucho más personalizado”

4.1.5 Brindar un proceso de retroalimentación

La retroalimentación es otro componente relevante del proceso de aprendizaje, los *Mentees* mencionan que una retroalimentación es formativa en la medida que su contenido es útil y necesario para mejorar ya que esto los vuelve más responsables de su proceso de aprendizaje. Los *Mentors* por su parte son los encargados de corregir y brindar información necesaria para mejorar su desempeño en el proceso enseñanza-aprendizaje.

Partiendo de lo anterior, se pudo analizar en las observaciones el proceso de retroalimentación. En esta el *Mentor* esperaba que finalizara la actividad para realizar la debida corrección. De acuerdo al análisis realizado no es recomendable interrumpir al estudiante cuando este esté haciendo la actividad, ya que esto genera que el *Mentee* se desconcentre y no pueda realizar la actividad de manera adecuada. Entendiendo lo anterior, se puede presentar que el proceso de feedback que se presencié en las observaciones cuenta con cuatro características las cuales son fundamentales en los procesos de ASL (Adquisición de una Segunda Lengua) son: a) tener siempre como base el idioma que se está trabajando para poder hacer correcciones efectivas, b) en qué circunstancias es apropiado o no corregir al estudiante y de qué manera se debe hacer, c) brindar al estudiante el tiempo necesario para corregir el error y, d) la habilidad que tiene el estudiante para autocorregirse.

Como se puede ver anteriormente, se expone que la retroalimentación proporciona oportunidades positivas para el aprendizaje de ambas partes. El *Mentor* profundiza en el proceso del estudiante para realizar cambios y planes de acción para el mejoramiento del mismo. Asimismo, los *Mentors* profundizan en las percepciones de los estudiantes realizando una retroalimentación de calidad, teniendo en cuenta su amplia experiencia como alumnos.

Por otro lado, Tillema *et al.* (2011), completan esta idea señalando que los estudiantes valoran positivamente una retroalimentación significativa orientada al aprendizaje y muestran satisfacción ante una retroalimentación cualitativa, auténtica y transparente.

Los *Mentors* y *Mentees* hicieron mucho énfasis en brindar retroalimentación para que este proceso sea un recurso formativo, valioso y de calidad para enriquecer las tutorías.

Entrevista_4 “En el proceso, tratamos de hacer con el estudiante la retroalimentación de lo que se había trabajado, que tanto había progresado y que tanto le habían servido las tutorías”

Como se puede evidenciar, los participantes mencionan que es fundamental realizar un proceso de retroalimentación; de esta manera, *Mentors* y *Mentees* pueden planear, tomar decisiones, herramientas, estrategias que emplearán y se desarrollará las tutorías a fin de mejorar el proceso de aprendizaje.

4.1.6 Disponer de herramientas online

Es importante reconocer que actualmente la tecnología le brinda muchos beneficios al proceso de enseñanza y aprendizaje, es por esto que es necesario realizar una búsqueda la cual ayude a innovar y facilitar de cierta manera el aprendizaje. Este tipo de herramientas online lo que harán es servir de apoyo para que los objetivos propuestos se alcancen de manera efectiva.

En este orden de ideas, Fernandez-Castillo (2015) afirma que “En el caso del aprendizaje de una L2, algunos sujetos planifican estructuras de trabajo, repaso, etc., usando tiempo libre, visionado de materiales audiovisuales y películas en el idioma de L2, favoreciendo ámbitos de interacción con hablantes nativos” (p. 400). Entonces, teniendo en cuenta el contexto en el cual se está desarrollando la sesión, es importante implementar ayudas virtuales que favorezcan el proceso de enseñanza.

Entre estas herramientas, las más recomendadas por los participantes, en primer lugar son las presentaciones online; tales como PowerPoint, Canva y Genially, ya que mediante estas aplicaciones es posible la explicación de los diferentes temas de una manera más llamativa. En segundo lugar, es recomendable realizar actividades de práctica por medio de plataformas como Pear Deck o Edmodo las cuales permiten la comunicación y la interacción entre *Mentors* y *Mentees*, y actividades de evaluación o supervisión de avance por medio de plataformas dinámicas como Kahoot o Quizizz, que permiten mostrar e identificar el avance que se ha tenido. Sin embargo, es recomendable entender que hay más herramientas que nos pueden facilitar el proceso, lo importante es que se realice una búsqueda, rescatando así las mejores herramientas y a su vez innovando en las actividades propuestas.

Al final del documento, se presenta un glosario de las aplicaciones recomendadas por los Mentors para apoyar el proceso de enseñanza y aprendizaje en una sesión de tutoría.

Entrevista_5 “Nos está obligando a buscar más de eso, tomar la iniciativa, la gente está creando más vainas virtuales, entonces creo que lo principal es eso, no quedarse con lo básico que ya conocemos como Kahoot”

Las herramientas virtuales anteriormente mencionadas, facilitan al Mentor la planeación de una sesión. Por medio de Power Point, Genially y Canva se presenta el tema de manera llamativa

para facilitar el proceso de adquisición-aprendizaje de la lengua. Por otro lado, plataforma como Edmodo y Pear Deck permiten la interacción virtual entre Mentor-Mentee evitando la monotonía en las sesiones. Finalmente, plataformas como Kahoot y Quizziz permiten realizar una actividad de evaluación de manera didáctica. Las herramientas online mencionadas facilitan el proceso de aprendizaje de los *Mentees* para llevar a cabo las actividades con el máximo de provecho. Estas herramientas se presentan como un factor necesario e imprescindible para el desarrollo y logro de la enseñanza-aprendizaje y facilita de forma dinámica la comunicación entre ambos agentes.

4.1.7 Implementar el uso de colores

A pesar de que no surgieron muchos códigos referentes a esta categoría, algunos *Mentors* y *Mentees* consideran que el color es un elemento que apoya los procesos de aprendizaje y memoria.

Para mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en determinadas ocasiones se recurre a los estímulos facilitadores, los cuales se evocan mejor ya que permiten atraer la atención y de cierta manera refuerzan el aprendizaje. De acuerdo con las afirmaciones de los *Mentors* y *Mentees* entre esos estímulos se encuentra el color a fin de estimular diversos estados de ánimo que apoyen la enseñanza de diversos contenidos.

Entrevista_5” Si una presentación con colores y utilizaba eso que se llama color coding”

Cuando se le preguntó a uno de los *Mentors* cuál ha sido la estrategia que más ha usado para el desarrollo de tutorías, este respondió el color. En la entrevista, el *Mentor* hace énfasis que el color permite la comunicación visual y ayuda a captar la atención en el desarrollo de sus actividades. De esta manera, el *Mentee* puede memorizar fácilmente un tema relacionado con los colores propuestos.

En relación con esta estrategia, surgen dos casos especiales que mencionan los *Mentors* y *Mentees* respecto al color para maximizar el aprendizaje. En primer lugar, el color es útil para mostrar las conexiones entre las cosas que son iguales, es decir, ayuda a entender los distintos tipos de palabras o para mostrar diferentes tipos de tiempos de verbo. El *Mentor agrega* que enseña los tiempos verbales a través del color para se le facilite al *Mentee*.

Entrevista_5 “entonces por ejemplo si yo quería enseñarle el presente simple, el verbo conjugado en presente simple, se le pone al color verde y luego yo le ponía en otro color y así a partir de colores identificaba la gramática”

Este tipo de estrategia para enseñar gramática facilita al *Mentee* ver la estructura de la oración o el orden de las palabras si se utiliza el código de colores. Esto permite enriquecer el canal visual y facilita el proceso de información.

En segundo lugar, en una de las entrevistas se presenta un caso de un estudiante que tiene discapacidad visual; debido a esto, sus *Mentors* deciden aplicar diversas estrategias y métodos de enseñanza para poder lograr un aprendizaje eficaz. Para ello, recurren al sistema Braille y al código de colores. Para el aprendizaje recurren a la implementación de marcadores con diversos colores para lograr que el estudiante pueda ver mucho mejor el contenido. Asimismo, recurren a diferentes espacios de la universidad ya que la iluminación de las instalaciones del Proyecto Ancla en este caso particular influye en el entorno de aprendizaje del estudiante causando que este no pueda ver con claridad. Es por esto que los *Mentors* deciden ir por cada rincón de la universidad y de la Facultad de Comunicación y Lenguaje para hallar la iluminación perfecta.

Entrevista_9 “además me llevaron salón por salón del Centro de Lenguas de la facultad de Lenguas y pusieron muchos marcadores de colores, ellas estaban tratando de hallar la

iluminación perfecta para el contraste en donde yo sí podía distinguir las palabras o no del tablero”

El color y su papel en el campo de la educación es un elemento que apoya a los agentes en su proceso de aprendizaje. A su vez, es facilitador y permite atraer la atención, memoria y comunicación visual. Los *Mentors* y *Mentees* nombran que el color es indispensable para guiar el proceso de enseñanza-aprendizaje, su uso les permite memorizar la información, enriquecer el canal visual y personalizar actividades para el desarrollo de la sesión.

A modo de síntesis, podemos responder según los hallazgos que las estrategias de enseñanza anteriormente mencionadas permiten que el proceso tanto del *Mentor* como del *Mentee* sea significativo puesto que estas apoyan y facilitan el proceso de enseñanza y de adquisición respectivamente. Por lo tanto, se logró hacer una categorización de factores y estrategias que favorecen el desarrollo de tutorías bien sean presenciales o virtuales. Para terminar, se presentaron resultados que servirán de apoyo a futuros tutores que tengan cierta incertidumbre o que quieran saber más acerca de los recursos empleados para hacer dicho proceso de enseñanza-aprendizaje significativo para ambos roles.

4.2 Características recomendadas propias de un Mentor del Proyecto Ancla

En el desarrollo de la presente investigación, se consideró indispensable dedicar un apartado especial sobre las *características del Mentor* del Proyecto Ancla. Para ello, se tienen en cuenta fragmentos de los estudiantes dados en las entrevistas. En estas, se evidencian además de las estrategias más recomendadas para el desarrollo de una tutoría, características que un *Mentor* debe tener para que la sesión se desarrolle con eficacia.

A continuación, se presentan las características que los *Mentors* del Proyecto Ancla deben tener de acuerdo a las observaciones y narrativas de los participantes.

En primer lugar, *el tutor como amigo*, se encontró estudiantes que prefieren tener una relación de amistad con sus *Mentors*, puesto que así se sienten más seguros, en confianza, motivados y tienen la oportunidad de escuchar y dar respuesta a las dudas e inquietudes que se presenten, cabe resaltar que esto no afecta en sus responsabilidades y compromisos.

Entrevista_2 “Tenía que aprender que debía haber un espacio de respeto, yo puedo ser tu amiga, pero no puedes aprovecharte de eso”

De igual manera, los participantes mencionan que una buena relación entre *Mentor* y *Mentee* favorece al progreso en el aprendizaje de una segunda lengua.

Entrevista_8 “En la que tuve dos años fue totalmente diferente, un poco más responsable tanto del tutor como de mi parte, ella se encargó principalmente de hacer siempre las clases dinámicas, fue una amiga, más que un tutor, una persona que hace actividades para divertirse y aprender”.

Entrevista_9 “Si claro, si yo no hubiera tenido la compañía de mis tutoras a lo largo de la carrera, hubiera desertado el inglés porque de alguna manera se solucionó, pero creo que, si me hubiera afectado más de lo que en sí me afectó, o sea emocionalmente y llevar esa compañía es muy importante porque yo no solo tenía una tutora, yo tenía una compañera, una amiga ... ella me soportó porque ese fue un semestre muy duro para mí y mi vida. No solo en mi condición médica sino en mi familia y en mi parte personal y ella estuvo ahí conmigo ayudándome, no solo

con el inglés sino ayudándome a soportar y aconsejándome en cómo encontrar mejores caminos para resolver los problemas”.

Como se evidencia, los *Mentors* entienden al *Mentee* como persona, con pensamientos y personalidad propia, aconsejan teniendo en cuenta su criterio y su realidad individual, ya sea en el ámbito educativo o en el contexto personal. Además, escuchan sus inquietudes, intereses y temores sin que se sientan juzgados.

Mientras que, hay otros que expresan que esa relación de afecto podría afectar el aprendizaje y el buen desarrollo de la sesión. La relación *mentor-mentee* es diferente, el tutor buscará en el estudiante su individualización para llegar al aprendizaje, este aplica los recursos, herramientas, habilidades y dinámicas necesarias, el *Mentee* solo tendrá con el *Mentor* una relación a escala profesional. Conviene subrayar que el *Mentor* ayudará al estudiante en sus inquietudes y necesidades si se presenta un caso en particular que afecte el aprendizaje del alumno.

En segundo lugar, mostrar *una actitud favorable*, esta debe presentarse al iniciar y al finalizar la sesión; ya que esto genera una buena relación entre el *Mentor* y *Mentee*, basada en el respeto, compromiso y desarrollo de la sesión. Entre las actitudes que destacan los agentes son: Paciencia, amabilidad, empatía, humildad, responsabilidad y puntualidad.

Entrevista_9 “Por eso tenía el Proyecto Ancla, tuve varias tutoras, todas muy amables conmigo ... la última que tuve me apoyo con este aprendizaje porque yo realmente le cogí fobia al inglés debido a mi discapacidad”.

Entrevista_3 “Bueno, en términos personales lo que te acabe de mencionar, sean el tipo de maestro o acompañante que a ustedes les hubiera gustado tener cuando estaban aprendiendo,

tener muchísima empatía con los estudiantes. No a todo el mundo, creo que no a todos le entran de la misma manera, hay estudiantes que están aprendiendo inglés, entonces de una, listo, bacano porque avanzan muy rápido, como hay estudiantes que el idioma les cuesta; sin embargo, lo están intentando y quieren aprender, entonces tener muchísima paciencia, sé que hay y he visto muchos casos de tutores que no tienen paciencia para hacer lo que hacen, entonces pues esa no es la idea, no considero que eso sea algo bueno, tener empatía, muchísima paciencia, ser responsables y dedicados con lo que están haciendo, como tú sabes Ancla no es obligatorio para nadie y no se paga; por lo tanto, es algo voluntario que hacemos, eso quiere decir que si nosotros estamos ahí, es porque le vamos a poner amor a las cosas”.

Como se puede evidenciar en los dos anteriores apartados, es evidente que los participantes del Proyecto Ancla tengan una buena actitud y disposición que refleje aquellas cualidades que harán que la enseñanza, aprendizaje y desarrollo de tutorías sean eficaces. Por el contrario, si se presenta un ambiente inadecuado, la relación *Mentor* y *Mentee* se torna negativa afectando el interés, motivación, disposición, proceso de enseñanza y aprendizaje y proceso de tutorías.

Por último, es importante que el *Mentor* tenga la capacidad de solucionar algunos problemas que se presenten en la sesión, es relevante que se pueda plantear una solución favorable. En las observaciones, se presentaron ciertas situaciones, falta de interés, cansancio, poca motivación, problemas de internet y fallas en las herramientas o aplicaciones usadas, en la cual los *Mentors* tuvieron que intervenir para que no afectará el aprendizaje y desarrollo de la tutoría.

En las observaciones se puede apreciar que los *Mentors* enfrentan diferentes retos o dificultades que surgen en el desarrollo de las sesiones, aunque esto pueda afectar dicho proceso,

estos son capaces de buscar alternativas que les ayuden a solucionar dicha dificultad y continuar asumiendo su rol como *Mentor* y aplicar lo aprendido para afianzar su conocimiento.

5. Conclusiones

Al llegar a este punto de la investigación, se logró tras el desarrollo de cada fase identificar las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 significativas al momento de desarrollar una sesión de *Mentoría* del Proyecto Ancla de la PUJ y así poder hallar la respuesta a la pregunta de investigación planteada anteriormente. Cabe señalar, que en todo el recorrido que abarcó esta investigación se tuvieron presentes los objetivos generales y específicos en el avance de la investigación, en la cual los relatos y narraciones como medio para reflexionar y entender las experiencias de los *Mentors* y *Mentees* fueron importantes ya que por medio de estas se logró obtener la información necesaria para realizar el estudio.

Frente a las estrategias de enseñanza y aprendizaje de una segunda lengua, se evidencia que la gran parte de *Mentors* y *Mentees* consideran importante para el desarrollo de una *Mentoría* identificar el contexto y las necesidades del estudiante (*Mentee*) a su vez, crear, modificar y emplear material didáctico para la enseñanza. A través de los relatos y observaciones se resaltó que los recursos implementados complementan las necesidades de los estudiantes lo cual permite movilizar el aprendizaje. Cabe señalar que también surgieron algunas estrategias que no presentan el mismo reconocimiento tales como disponer de herramientas online e implementar el uso de colores; no obstante, lo anterior no implica que sean menos relevantes que aquellas que fueron más destacadas.

Ahora bien, a lo largo de la investigación surgieron algunos aspectos que no estaban previstos para ser estudiados lo cuales vale la pena mencionar. En el desarrollo de las entrevistas, los participantes fueron puntuales al momento de expresar el perfil sugerido con el que deben contar los *Mentors* del Proyecto Ancla. Por consiguiente, se rescataron las siguientes características: Ser empático, brindar al *Mentee* confianza, tener seguridad, ser responsables, comprometidos y capaces de solucionar problemas.

Dicho lo anterior, podemos evidenciar que esta investigación aporta a la Licenciatura en Lenguas Modernas a resaltar la importancia de contar con estrategias de enseñanza y aprendizaje tanto para los estudiantes de la Licenciatura, ya que contribuye en la formación profesional de futuros Licenciados de Lenguas Modernas como también, fortalecer el proceso de adquisición y aprendizaje de una L2 en los estudiantes de la comunidad Javeriana.

Consideramos ahora que el Proyecto Ancla se entiende como estrategia de apoyo para los estudiantes aprendices de inglés y francés y, como espacio de aprendizaje para fortalecer las competencias pedagógicas y lingüísticas para la enseñanza de una lengua extranjera y maestros en formación. Además, es importante resaltar que dicho espacio permite que los *Mentors* hagan un análisis acerca de sus roles como futuros Licenciados en Lenguas Modernas, y puedan identificar sus fortalezas y los aspectos a mejorar.

Finalmente, nuestra investigación aporta al Proyecto Ancla, en tanto que le permite a los futuros *Mentors* contar con estrategias clave de apoyo y acompañamiento para ingresar al proyecto; es decir, dar a conocer que existen recursos mediadores para la enseñanza y aprendizaje de una L2 los cuales van a facilitar y apoyar el desarrollo de las *Mentorías* que han sido planeadas. Asimismo, permite resaltar características que son fundamentales para la conservabilidad y proyección del Proyecto.

6. Recomendaciones

Este apartado tiene como objetivo dar a conocer las diferentes limitaciones que se dieron a lo largo de la investigación. Asimismo, se presentarán algunas recomendaciones para futuras investigaciones. Durante la realización de esta investigación, se identificaron aspectos que pudieron haber sido trabajados de una mejor manera, dicho esto se hacen algunas sugerencias para el desarrollo de futuros trabajos de investigación que quieran enfocarse en el Proyecto Ancla.

En primera instancia, una de las limitaciones con mayor relevancia en el presente trabajo de grado, fue el tiempo. Teniendo en cuenta la situación en la que se desarrolló la presente investigación, la crisis sanitaria que estamos enfrentando que nos obligó a adaptarnos a la modalidad remota, fue imposible realizar el estudio de manera presencial, lo que nos llevó a realizar todas las entrevistas e instrumentos planteados de manera virtual, generando así dificultad en la búsqueda de participantes (Periodo A y B-2020). No obstante, los resultados obtenidos fueron significativos y lograron resolver la pregunta de investigación planteada en primera instancia.

Durante la realización de esta investigación, se identificaron aspectos que pudieron haber sido trabajados de una mejor manera, dicho esto se hacen algunas sugerencias para el desarrollo de futuros trabajos de investigación que quieran enfocarse en el Proyecto Ancla.

Aunque hubo una participación significativa por parte de los *Mentors* del Proyecto Ancla, consideramos que podría llegar a ser una limitación el hecho de que no hayamos tenido una participación del 100 % por parte de los participantes del Centro de Acompañamiento. Aun así, una muestra más amplia de participantes y una mayor cantidad de observaciones generaría más información para ser estudiada; a su vez, la posibilidad de realizar un estudio de manera presencial aportaría significativamente al Proyecto.

Para futuros trabajos de investigación de esta misma línea, se sugiere la creación de un recurso o un syllabus el cual presente las estrategias que deben ser utilizadas dependiendo la situación y el contexto. Asimismo, se recomienda que los *Mentors* diseñen diferentes recursos y los compartan para que así los demás integrantes que tienen el mismo rol puedan tener conocimiento de estos.

7. Referencias bibliográficas

- Abela, J. (2018). *Las técnicas de Análisis de Contenido: Una revisión actualizada*.
<http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2018/02/Andreu.-analisis-de-contenido.-34-pags-pdf.pdf>
- Barrera, L. y González, D. (2016). *Eventos narrativos significativos en torno a las experiencias de los mentors en el Proyecto Ancla de la Pontificia Universidad Javeriana*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Beltrán, J. (1993). *Procesos, estrategias y técnicas de aprendizaje*. Síntesis.
- Berelson, B. (1952). *Content Analysis in Communication Research*. Free Press.
- Bernal, C. (2006). *Metodología de la Investigación*. Pearson educación.
- Caballero, A. (2014). *Metodología integral innovadora para planes y tesis*. Cengage Learning.
- Contreras, O. (2012). Stephen Krashen: sus aportes a la educación bilingüe. *Rastros-Rostros*, 14(27), 123-124.
- Cook, V. (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*. Hodder education.
https://www.academia.edu/7674409/Second_Language_Learning_and_Language_Teaching
- Coronado, M. (2018). *Recursos educativos abiertos para las tutorías y la promoción de la autonomía en el proyecto ANCLA* (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.
- Dansereau, D.F. (1985). *Learning Strategy Research*. Volume 1, Lawrence Erlbaum Associates, Hillsdale, 209-239.
- Devillard, M. J., Franzé Mudanó, A., y Pazos, Álvaro. (2012). Apuntes metodológicos sobre la conversación en el trabajo etnográfico. *Política Y Sociedad*, 49(2), 353-369.
https://doi.org/10.5209/rev_POSO.2012.v49.n2.36512

- Díaz, F. y Hernández, G. (1998). “Estrategias de enseñanza para la promoción de aprendizajes significativos” en *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una Interpretación constructivista*. McGrawHill pp. 69-112.
- Díaz-Barriga, F. y Lule, M.L. (1978), *Efectos de las estrategias preinstruccionales en alumnos de secundaria de diferentes niveles socioeconómicos*, Tesis de licenciatura, México: Facultad de Psicología, UNAM.
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., y Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167. <https://www.redalyc.org/pdf/3497/349733228009.pdf>
- Duran, D. (2006). *Tutoría entre iguales, la diversidad en positivo. Aula de...Tutoría entre iguales: algunas prácticas*, Universidad Autónoma de Barcelona, <http://grupsderecerca.uab.cat/grai/sites/grupsderecerca.uab.cat/grai/files/monograficoaula.pdf>
- Espinoza, R., y Ríos, S. (2017) El diario de campo como instrumento para lograr una práctica reflexiva. *Congreso Nacional de investigación educativa*, San Luis de Potosí, México.
- Fernández, L. (2005). ¿Cuáles son las técnicas de recogida de información?. *Butlletí La Recerca*, 1 – 6.
- Fernandez-Castillo, A. (2015). Estrategias de aprendizaje y adquisición de una segunda lengua. *ReiDoCrea*, 4, 491-404.
- Gamboa, M. C., García, Y., y Beltrán, M. (2013). Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista De Investigaciones UNAD*, 12(1), 101-128. <https://doi.org/10.22490/25391887.1162>

- Gamboa, M., García, Y., y Beltrán, M. (2013), Estrategias pedagógicas y didácticas para el desarrollo de las inteligencias múltiples y el aprendizaje autónomo. *Revista de investigaciones UNAD*, (01), 104 – 127.
- García, R., Pérez, F., Martínez, T., y Alfonso, V. (1998). Estrategias de aprendizaje y enseñanza del Inglés como segunda lengua en contextos formales. *Revista de educación*, (316), 257 – 279.
- García-Herrero, M. M. (2013a). Análisis de la utilización de estrategias en el aprendizaje de la lengua extranjera. *Revista de Investigación Educativa*, 31(1), 53-76.
- García-Herrero, M. M. (2013b). Utilización de estrategias y selección de estilos por estudiantes universitarios, ya titulados, en el aprendizaje de la lengua extranjera. *Educar*, 49, 127-151.
- González, I. (2015). El recurso didáctico. Usos y recursos para el aprendizaje dentro del aula. *Escritos en la Facultad*, (109), 106.
- Hernández, J. y Izquierdo, J. (2016). Metacognición y comprensión oral en L2. Observación de la práctica docente en nivel universitario. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 18(1), 39-52. <http://redie.uabc.mx/redie/article/view/494>
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. McGraw-Hill.
- Inostroza, G. (2005). La práctica motor de la formación docente. Santiago: G C SÁEZ. En Díaz-Larenas, C. y Bastías-Díaz, C. (2013). Los procesos de mentoría en la formación inicial docente. *Revista Interna de Investigación en Ciencias Sociales*, 9(2). 301-315. <http://scielo.iics.una.py/pdf/riics/v9n2/v9n2a09.pdf>
- Jiménez, V. y Puente, A. (2014). Modelo de estrategias metacognitivas. *Revista de Investigación Universitaria*, 3, 11-16.

Krashen, S. (1985) *The Input Hypothesis: Issues and Implications*. Longman Group UK Ltd.

<http://www.uio.no/studier/emner/hf/iln/LING4140/h08/The%20Input%20Hypothesis.pdf>

Luque, G. (2005). El dominio de la lingüística aplicada. *RESLA*, 17-18, 157-173.

[file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-ElDominioDeLaLinguisticaAplicada-1983830%20\(3\).pdf](file:///C:/Users/user/Downloads/Dialnet-ElDominioDeLaLinguisticaAplicada-1983830%20(3).pdf)

Manga, A. (2008). Lengua segunda (L2) lengua extranjera (LE): factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Revista electrónica estudios filológicos*, 16(16). Recuperado de:

<https://www.um.es/tonosdigital/znum16/secciones/estudios10Ensenanza.htm>

Marsiglia, R., LLamas, J., y Torregroza, E. (2020). Las estrategias de enseñanza y los estilos de aprendizaje una aproximación al caso de la licenciatura en educación de la Universidad de Cartagena (Colombia). *Universidad de Cartagena*, 13(1), 27-34

Mayor, J. (1994). Adquisición de una segunda lengua. *ASELE*, 4, 21-60.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/04/04_0021.pdf

Monereo, C. (1990). Las estrategias de aprendizaje en la Educación formal: enseñar a pensar y sobre el pensar, *Infancia y Aprendizaje: Journal for the Study of Education and Development*, 13(50), 3-25, DOI:10.1080/02103702.1990.10822263

Moreno-Salamanca, M. (2019). Factores asociados al éxito académico en ambientes virtuales de aprendizaje. *Revista Virtu@lmente*, 7(1), 117-128.

<https://journal.ean.edu.co/index.php/vir/article/view/2318/1910>

Muñoz, J. y Perdigón, C. (2017). *Tutorías virtuales de escritura en el centro de escritura javeriano. Indagaciones para una caracterización*. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, Colombia.

Oxford, R. (1993) "Language learning strategies in a nutshell: Update and ESL suggestions" en *TESOL Journal*, 2: 18-22.

- Pamplona, J., Cuesta, J.C. y Cano, V. (2019). Estrategias de enseñanza del docente en las áreas básicas: una mirada al aprendizaje escolar. *Revista Eleuthera*, 21, 13-33.
DOI:10.17151/eleu.2019.21.2. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/eleut/v21/2011-4532-eleut-21-00013.pdf>
- Pontificia Universidad Javeriana. (2012). *Directriz sobre el requisito de una lengua extranjera en las carreras de la Pontificia Universidad Javeriana* (1030).
<https://ingenieria.javeriana.edu.co/documents/2838900/2841579/directrizLenguaExtranjeraPUJ.pdf/32f5827a-1524-415d-8f66-6fc1495ee23e>
- Ruiz, A. (2017). *Trabajar con Iramuteq: pautas*.
http://diposit.ub.edu/dspace/bitstream/2445/113063/1/Trabajar_con_IRAMUTEQ_PAUTAS.pdf
- Ruiz, M. y Aguirre, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, 21(41), 67-96.
<https://www.redalyc.org/pdf/316/31639397004.pdf>
- San Martín, A. (1991). La organización escolar. *Cuadernos de Pedagogía*, 194, pp. 26-28
- Sandoval, C. A. (1997). *Investigación cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Medellín
- Santos, I. (1999): *Lingüística Aplicada a la enseñanza-aprendizaje del español como lengua extranjera*. Madrid, Arco – Libros.
- Sañudo, L. (2006). LA ÉTICA EN LA INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Hallazgos*, (6), 83-98.
<https://www.redalyc.org/pdf/4138/413835165006.pdf>
- Tillema, H., Leenknecht, M., y Segers, M. (2011). Assessing assessment quality: Criteria for quality assurance in design of (peer) assessment for learning – A review of research

studies. *Studies in Educational Evaluation*, 37(1), 25–34.

doi:10.1016/j.stueduc.2011.03.004

Valverde, L. (1993). El diario de campo. *Revista Trabajo Social*.

<https://www.binasss.sa.cr/revistas/ts/v18n391993/art1.pdf>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*.

Harvard University Press.

8. Anexos

Anexo 1: Cuestionario de preguntas

INSTRUMENTO DE APOYO: MENTORS

El presente cuestionario de preguntas está dirigido a los tutores del proyecto Ancla y se realiza con fines netamente académicos; por lo tanto, la información suministrada se utilizará únicamente para el desarrollo de la investigación. Los datos personales no serán tomados para respetar la privacidad de cada individuo a menos que el entrevistado de su consentimiento.

Encuesta No. _____

Encuestador/a _____

Fecha _____

1. ¿Qué te llamó la atención del proyecto?
2. ¿Cuánto llevas o duraste en el proyecto?
3. ¿Piensas continuar con el proyecto? ¿Si te retiraste por qué lo hiciste?
4. ¿Cuéntanos tu experiencia? Dificultades/fortalezas.
- 5.

Tutores actuales

- Con base en tu experiencia, ¿Cuáles han sido las estrategias efectivas al dictar una tutoría?

Tutores antiguos

- Con base en tu experiencia, ¿Cuáles fueron las estrategias efectivas al dictar una tutoría?

6. ¿Qué estrategias no recomiendas implementar?

7.

Tutores actuales

- ¿Estrategias que quieres implementar, pero a lo mejor no han servido?

Tutores antiguos

- ¿Estrategias que quisiste implementar, pero no sirvieron?

8. ¿Qué recomendarías a un futuro tutor Ancla en términos de estrategias?

INSTRUMENTO DE APOYO: MENTESS

El presente cuestionario de preguntas está dirigido a los tutorados del proyecto Ancla y se realiza con fines netamente académicos; por lo tanto, la información suministrada se utilizará únicamente para el desarrollo de la investigación. Los datos personales no serán tomados para respetar la privacidad de cada individuo a menos que el entrevistado de su consentimiento.

Encuesta No. _____

Encuestador/a _____

Fecha _____

1. ¿Cómo conociste el proyecto y por qué te animaste a participar? ¿Cuál fue tu necesidad?
2. ¿Cuánto tiempo llevas o duraste en el proyecto Ancla?
- 3.

Tutorados actuales

- ¿Te ha gustado el proyecto? ¿Sientes que te ha ayudado en tus necesidades?

Tutorados antiguos

- ¿Te gustó el proyecto? ¿Te ayudó en tus necesidades?

4. ¿Cuéntanos tu experiencia? Dificultades/fortalezas.
5. ¿Cuántos tutores has tenido o tuviste?
- 6.

Tutorados actuales

- ¿Cuáles han sido las mejores estrategias que los tutores han implementado para suplir tus necesidades?

Tutorados antiguos

- ¿Cuáles fueron las mejores estrategias que los tutores implementaron para suplir tus necesidades?

7. ¿Recuerdas cuál fue la tutoría más efectiva respecto a tu necesidad?
8. ¿Qué le recomendarías a un tutor que no encontró la manera de facilitar la tutoría?

Anexo 2: Ficha de observación**FORMATO FICHA DE OBSERVACIÓN**

FICHA DE OBSERVACIÓN No. _____
Nombre del tutor:
Área de aprendizaje:
Asistencia de estudiantes:
Tiempo de Acompañamiento

Instrucciones: Según las observaciones visualizadas, anotar en la presente ficha los criterios desarrollados en la sesión. Es necesario recalcar que las observaciones se realizaron de manera remota.

NO.	DESCRIPCIÓN	SI	NO	APORTE A LA INVESTIGACIÓN
1	Se maneja un ambiente cálido y respetuoso para el desarrollo de la tutoría.			
2	Se evidencia actividades para el inicio de la tutoría que ayudan a captar la atención del estudiante.			
3	Se aplican diversas estrategias de enseñanza, según las necesidades de aprendizaje de los alumnos.			
4	Se muestra una actividad que haga énfasis en el cierre del tema.			
5	Se emplean diferentes recursos o aplicaciones para enriquecer el aprendizaje.			
6	Se puede analizar una adecuación de las actividades a desarrollar en cada sesión.			
7	Se evidencia el manejo adecuado de situaciones en las cuales el ambiente no favorezca al desarrollo de la tutoría.			
8	Se realiza continuamente corrección de errores y retroalimentación.			

Anexo 3: Diario de campo**FORMATO DIARIO DE CAMPO**

DIARIO DE CAMPO No. _____		
Nombre del tutor:		
Área de aprendizaje:		
Asistencia de estudiantes:		
Tiempo de Acompañamiento		
DESCRIPCIÓN DE LA ACTIVIDAD	REFLEXIÓN	TRANSFORMACIÓN DE MI PRÁCTICA

Anexo 4: Consentimiento informado

CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA LA PARTICIPACIÓN EN LA INVESTIGACIÓN

Estrategias de enseñanza y aprendizaje de una L2 para el desarrollo de tutorías del Proyecto Ancla.

Estimados estudiantes, Cordial Saludo

Somos Johanna Sanabria Sandoval y Lina Morán Silva, estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas, cursamos nuestro último semestre y estamos realizando nuestro Trabajo de Grado enfocado en el Proyecto Ancla; el cual se ha desarrollado de manera efectiva adaptándose a la situación; ya sea de manera presencial en su normalidad o remota debido a la emergencia sanitaria. El objetivo principal de este trabajo de investigación es conocer las estrategias de enseñanza y aprendizaje que han sido relevantes para el desarrollo de las tutorías del Proyecto Ancla.

Con el propósito fundamental de contribuir a la formación académica y profesional, se requiere la implementación de observaciones que permitan complementar nuestra investigación. Por tanto, nos gustaría contar con su participación para realizar dicha actividad puesto que estas son vitales para el desarrollo de la investigación la cual al concluirse servirá como guía para los futuros participantes del Proyecto.

Debido a esto, solicitamos amablemente confirmar su participación teniendo en cuenta la siguiente información.

1. Las observaciones se realizarán mientras se esté desarrollando la tutoría. Los observadores entrarán a la sesión mediante la plataforma Teams, únicamente tomarán nota de los aspectos a investigar. [L]
[SEP]
2. Usted debe saber que toda la información registrada de esta investigación será tratada de manera totalmente confidencial. [L]
[SEP]
3. La información recolectada será utilizada netamente para fines académicos. [L]
[SEP]

DECLARO:

- Haber leído y recibido la información sobre el propósito de la investigación y lo que implica participar en esta actividad.

Si tanto usted (Mentor) como su estudiante están de acuerdo en participar en esta investigación, por favor enviar un correo a cualquiera de las siguientes direcciones, johanna_sanabria@javeriana.edu.co o lina-moran@javeriana.edu.co, adjuntando este archivo como evidencia que han aceptado los términos y especificando lo siguiente “Aceptamos haber leído el documento y queremos ser partícipes de la investigación”.

De antemano, agradecemos su colaboración y aporte a nuestra investigación.

9. Glosario

Kahoot: es una herramienta muy útil tanto para profesores como para estudiantes en el proceso de aprendizaje, por medio de este se pueden repasar conceptos de manera didáctica.

Esta aplicación se presenta como un juego, entendiéndose también como un servicio de educación gamificada en el cual se plantean diferentes preguntas y al final se muestra la mayor puntuación.

Esta plataforma se encuentra al alcance de cualquier persona, simplemente se crea un tablero de juego en el cual se plasman las preguntas necesarias a fin de identificar el nivel de conocimiento que se tiene frente a un tema en específico.

Cuando el anfitrión crea el tablero, éste obtiene un código el cual se debe dar a los estudiantes para que puedan ingresar en la aplicación desde un dispositivo móvil. De esta manera, se puede interactuar a través del celular a medida que se van respondiendo las preguntas fácilmente y de una manera interactiva mientras la pantalla va mostrando las preguntas y el porcentaje de respuestas acertadas o falladas.

Pear Deck: es una herramienta interactiva de presentación de diapositivas en vivo que funciona con diapositivas de Google o presentaciones de PowerPoint que permite la creación de presentaciones en línea y compartirlas, a través de un código los estudiantes se conectan utilizando cualquier dispositivo móvil o de escritorio.

Quizizz: Es una plataforma interactiva la cual permite crear cuestionarios de preguntas para que sean resueltos de manera virtual. Esta herramienta se puede manejar de tres maneras diferentes: En primer lugar se puede realizar en el momento; es decir, en el aula de clase; en segundo lugar, se pueden realizar tareas y las respuestas le llegaran al docente y finalmente, de manera individual.

Al momento de crear un tablero de preguntas, el docente puede también incluir imágenes que llamen la atención del estudiante y que lo pueda animar. Asimismo, también permite elegir si se

realiza un ejercicio de retroalimentación mediante la plataforma o no, esto de modo que la aplicación brinda la opción de mostrar las respuestas correctas.

Finalmente, mediante esta aplicación, se pueden obtener resultados precisos, los cuales pueden ser analizados por el docente para hacer las correcciones necesarias.

Edmodo: es una aplicación cuyo objetivo principal es proporcionar a los profesores herramientas que les ayuden a conectarse y comunicarse con sus alumnos. A través de la aplicación los profesores pueden compartir contenidos, textos, vídeos y tareas con sus alumnos.