

Rodriguez, D.: *El aprendizaje del español a través de un programa basado en la sensibilidad cultural*
Aula de Encuentro, nº 21, volumen 1, pp. 5-24

EL APRENDIZAJE DEL ESPAÑOL A TRAVÉS DE UN PROGRAMA BASADO EN LA SENSIBILIDAD CULTURAL

THE LEARNING OF SPANISH LANGUAGE THROUGH A CULTURAL SENSITIVE PROGRAM

Daiyana Rodriguez

Resumen

Debido a la escasa motivación hacia el aprendizaje del español en estudiantes hispanos en los Estados Unidos, este estudio se propuso acercar esta población a su idioma hereditario a través de un programa de intervención basado en la enseñanza culturalmente sensible. Para esto se llevó a cabo un estudio de diseño cuasi-experimental, donde la población objeto de estudio de 100 estudiantes de noveno y décimo segundo grado de una escuela secundaria de Pensilvania, Estados Unidos, fue distribuida en dos grupos experimentales y dos grupos de control. Mientras que los grupos de control continuaron con los métodos tradicionales enfocados en el reforzamiento de la gramática, los grupos experimentales se beneficiaron de las ideologías inclusivas de la educación culturalmente sensible, lo que incrementó significativamente la motivación por el apropiamiento del español, validando así, la efectividad de este método para incentivar al estudiante hispano a usar su idioma hereditario y para desarrollar asociaciones positivas con la comunidad hispana.

Palabras clave.

Enseñanza culturalmente diversa, hispanohablantes, lengua castellana, motivación.

Abstract:

Due to the lack of motivation towards learning Spanish in Hispanic students in the United States, this study aimed to bring this population closer to their hereditary language through an intervention program based on a culturally sensitive teaching approach. To achieve this, the study population of 100 ninth and twelfth grade students of a high school in Pennsylvania, United States, was distributed in two experimental groups and two control groups as part of a quasi-experimental study. While the control groups continued with the traditional methods focused on the reinforcement of the grammar, the experimental groups benefited from the inclusive ideologies of the culturally sensitive education, which significantly increased the motivation for the appropriation of Spanish, thus validating the effectiveness of this method to encourage Hispanic students to use their hereditary language and to develop positive associations with the Hispanic community.

Key words

Culturally diverse teaching, Spanish speakers, Spanish language, motivation.

1. Introducción

El presente estudio, que se concibe dada la necesidad imperante de coadyuvar al fortalecimiento de la motivación por el aprendizaje del idioma castellano en estudiantes hispanohablantes, se encuentra justificado en términos de relevancia social, utilidad metodológica y valor teórico, configurándose una investigación sólida de irradiación institucional, nacional e internacional.

El abordaje de los efectos del enfoque de enseñanza culturalmente sensible tiene una alta relevancia social, debido a la tendencia exponencial de crecimiento demográfico de los hispanoparlantes, los cuales representan el 16 % de la población total de Estados Unidos, convirtiéndose en la minoría más numerosa de este país (Reddy, 2011). Asimismo, en el contexto escolar, los hispanos representan la quinta parte de todos los estudiantes de preescolar hasta el décimo segundo grado de la nación americana (Yen, citado en Verdugo, 2012). Consecuente con esto, el fortalecimiento de la motivación por el aprendizaje de la lengua castellana tiene gran

prominencia, debido a que los resultados de las pruebas nacionales de lectura de los Estados Unidos en el año 2015 indican que el 79 % de estudiantes hispanos de cuarto y octavo grado tienen un rendimiento de lectura inferior a lo esperado (National Assessment of Educational Progress, NAEP, 2015).

Estas cifras arrojan a la luz un problema que necesita ser abordado con urgencia para garantizar el acceso a múltiples oportunidades asociadas a la escolarización, acceso a la educación superior, mejores oportunidades de empleo y calidad de vida en general. La educación, la cual constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social, eleva a un estamento primordial la importancia del lenguaje. Con una maestría completamente desarrollada o niveles de proficiencia óptimos en una primera y segunda lengua, los estudiantes serían capaces de apreciar la calidad literaria-expresiva de los textos y de utilizar eficazmente dos lenguas para expresar sus pensamientos, reflexiones e ideas al hablar y escribir. En el caso de los hispanohablantes, estos idiomas constituyen el español y el inglés. A tenor de lo anterior, los estudiantes podrían verse a sí mismos como participantes en múltiples comunidades lingüística y étnicamente diversas, y de comprender las divergencias y convergencias de diferentes culturas.

Con referencia a la utilidad metodológica, esta propuesta aporta una serie de patrones metodológicos que pueden ser replicados en futuras investigaciones, así como también la adaptación de un instrumento de recolección de la información, debidamente validado interna y externamente que puede servir para la medición del fenómeno en grupos poblacionales equivalentes.

Finalmente, con relación al valor teórico del presente estudio, el análisis de la información recabada, conclusiones y recomendaciones se configuran como lineamientos para futuras investigaciones que contribuyan al fortalecimiento de los procesos de aprendizaje en las aulas de lengua castellana con estudiantes etnoculturalmente diversos, particularmente hispanos, y de otras áreas disciplinares del currículo a nivel local, nacional e internacional. Así pues, el producto investigativo resultante de este estudio puede servir como base para iniciativas gubernamentales y no gubernamentales, pruebas pilotos y antecedentes para futuras investigaciones.

2. Planteamiento del problema

“Frente a los numerosos desafíos del porvenir, la educación constituye un instrumento indispensable para que la humanidad pueda progresar hacia los ideales de paz, libertad y justicia social” (Delors, 2010, p. 9). Pensando en esto, durante las últimas décadas, el gobierno de los Estados Unidos, en coordinación con el Departamento de Educación y la red de distritos escolares en este país han consensuado esfuerzos por afrontar los flagelos nacientes en los planteles educativos de la nación de cara a los retos de una sociedad cada vez más competitiva. No obstante, a pesar de estas iniciativas, los hispanos continúan presentando índices académicos inferiores al resto de la población estudiantil debido a factores socioculturales como la pobreza, la inmigración y la inhabilidad del sistema norteamericano para valorar y respetar las características culturales de esta población (Charmaine y Snyder, 2003; Fry, 2010).

No es ajena a esta situación la institución pública *Liberty High School*, ubicada en la ciudad de Bethlehem, Pensilvania y adjudicada al distrito *Bethlehem Area School District*, la que en el año 2015, fue incluida en el listado de escuelas con los más bajos niveles de desempeño académico del distrito por el departamento de educación de la ciudad (Pennsylvania Department of Education, 2015). En esta institución, los estudiantes hispanohablantes, quienes representan el 39.97 % de la población total y, en su mayoría, con dificultades económicas, afrontan falencias en el desempeño académico. En el caso de la clase de español como idioma hereditario, los procesos de enseñanza se ven entorpecidos debido a la falta de motivación por activar, dirigir y mantener una conducta asociada al aprendizaje de la lengua castellana. Consecuentemente, los estudiantes no alcanzan los niveles de proficiencia necesarios, no aprovechando las múltiples ventajas asociadas al bilingüismo y el acceso a los recursos del lenguaje que forman parte de su herencia cultural.

3. Los efectos del modelo de enseñanza culturalmente sensible: una aproximación teórica y conceptual de los hallazgos de la literatura reciente

Décadas de investigación han revelado que la pedagogía culturalmente sensible —respeto por las diferencias culturales y la capacidad por crear una cultura común que todos los estudiantes puedan aceptar dentro de una situación de aprendizaje— maximiza las oportunidades de los alumnos para aprender (Gay, 2010; Lucas, 2011; Nieto, 2009; Darling-Hammond, 2010; Ladson-Billings, 2001). Participar en prácticas pedagógicas culturalmente sensibles ha cobrado gran prominencia en las últimas décadas, dado el exponencial crecimiento demográfico de las poblaciones etnoracialmente diversas en los Estados Unidos, principalmente la hispanoparlante.

En respuesta a la necesidad de un modelo comprensivo e inclusivo para la enseñanza culturalmente sensible, Hernández, Morales & Gail (2013), ejecutaron un estudio cualitativo de corte teórico que envolvió una serie de procesos concatenados como lo son: a) una revisión comprensiva de la literatura relacionada; b) la síntesis de la literatura dentro de categorías temáticas para capturar las disposiciones y comportamientos asociados al modelo de enseñanza culturalmente sensible; y c) el pilotaje de estas categorías temáticas con profesores en formación, a fin de validar la utilidad de las mismas y generar ejemplificaciones de los comportamientos que representa cada categoría. En sus hallazgos, Hernández, Morales & Gail (2013) encontraron que este modelo debe contener las categorías temáticas de: a) integración de contenido; b) facilitación de la construcción del conocimiento; c) reducción del prejuicio; d) justicia social; e) desarrollo académico, las que permiten fomentar el desarrollo académico de los estudiantes mientras se respetan e incluyen sus diferencias culturales. Se reafirma así este enfoque como una herramienta práctica para motivar a estudiantes multiculturales (Hernández, Morales & Gail, 2013).

Dentro de la enseñanza culturalmente sensible, la literatura multicultural se enfatiza como una estrategia que se nutre de factores sociales y afectivos, que actúan como mediadores en el incremento del desempeño lector. Esta estrategia, que hace alusión a historias narrativas, cuentos populares o poesía que incluye temas, imágenes, personajes y diálogos desde diferentes culturas y lenguajes, permite a los estudiantes realizar conexiones significativas con tópicos

socioculturales encontrados en el texto y sus experiencias de vida fuera del aula (Bui y Fagan, 2013). Consecuentemente, se promueve la activación del conocimiento previo y se aumenta la motivación, lo que ratifica las investigaciones de McCollin & O'Shea quienes estudiaron los efectos de la literatura multicultural para incrementar la participación de estudiantes étnica y racialmente diversos, así como también, la motivación y comprensión lectora de los mismos.

No obstante, estrategias culturalmente sensibles como la literatura multicultural, no han sido estudiadas como métodos que estimulen la motivación por el aprendizaje de idiomas hereditarios, quedando así una serie de lagunas que justifican el estudio del efecto de la enseñanza basada en la sensibilidad cultural en la motivación por el aprendizaje de la lengua castellana en una clase de español como idioma hereditario.

4. Aproximación al objeto de estudio

En el caso de esta investigación realizada en *Liberty High School*, se resalta que este es un plantel educativo localizado en la ciudad antes descrita, adjunta al *Bethlehem Area School District*. Esta institución es la más grande en este distrito, contando con 156 profesores titulados y 2759 estudiantes de noveno a décimo segundo grado. La población estudiantil habita en las ciudades de Bethlehem, Fountain Hill, Freemansburg y Hanover Township. En este centro educativo existe una distribución étnica-racial de 44 % de americanos blancos, 11.7 % de afroamericanos, 39.97 % de hispanos, 3.2 % de asiáticos y 0.07 % de nativos americanos. Cifras concordantes con la distribución étnica de la ciudad de Bethlehem. Además de esto, cabe manifestar que el 52 % de los estudiantes matriculados son hombres y 47.9 % son mujeres. De la población total, 56.2 % son estudiantes económicamente desaventajados (Pennsylvania Department of Education, 2015).

4.1. Desempeño académico de los estudiantes hispanos

Los estudiantes hispanos en Liberty High School cuentan con un desempeño deficiente en pruebas estandarizadas con solamente un 17 % de desempeño satisfactorio en el 2017, comparado con grupos étnicos como los caucásicos y asiáticos que generalmente obtienen los mejores resultados (véase figura 1). No es sorprendente que solamente un 67 % de los hispanos que se matriculan en esta escuela logren graduarse, en contraste con el 90 % de blancos americanos que culminan satisfactoriamente sus estudios escolares y que solamente un 6 % participe en clases avanzadas, incluyendo las de español, las cuales pueden ser homologadas en créditos escolares en distintas universidades del estado (Pennsylvania Department of Education, Pennsylvania Information Management System, 2017) (véase figura 2). Finalmente, en cuanto al comportamiento escolar, se nota que en el período lectivo 2016-2017, el estudiantado hispano cometió el 51.97% de todas las infracciones al reglamento escolar y, además, incurrió en más de 200 suspensiones fuera de la escuela, muy por encima de la media de otros grupos raciales (Center for Safe Schools, 2017) (véase figura 3).

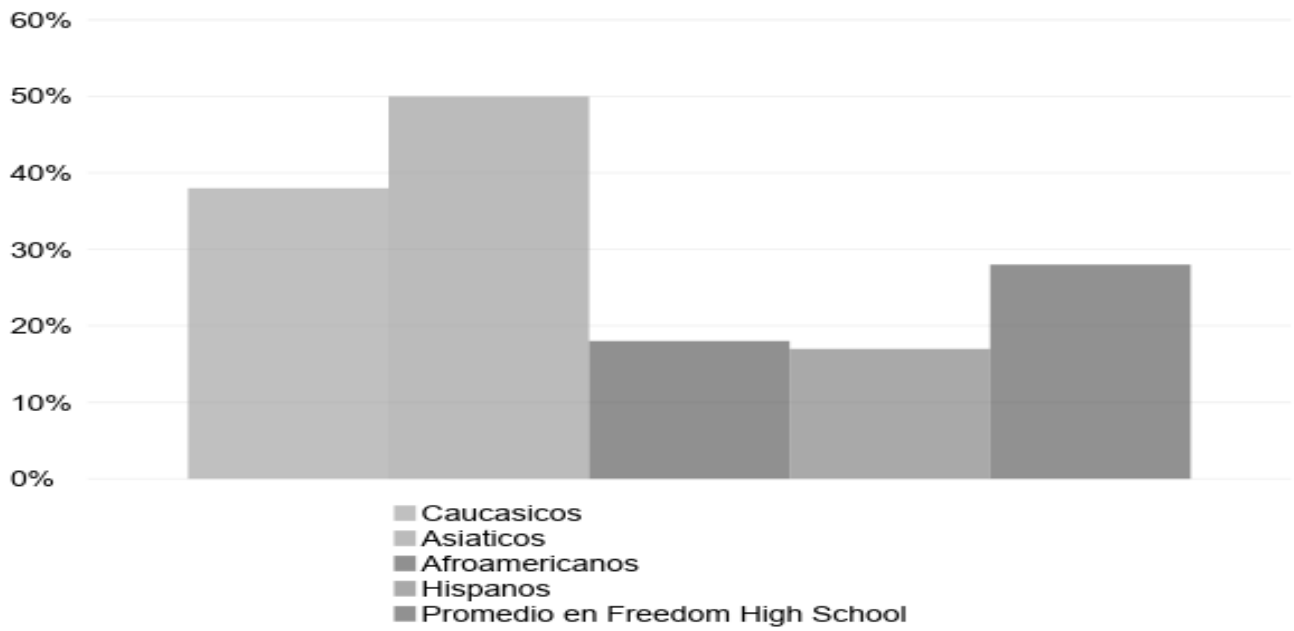


Figura 1. Desempeño académico en pruebas estandarizadas entre los grupos étnicos/raciales en Liberty High School/
Fuente: Elaborado con base en Pennsylvania Department of Education, Pennsylvania Information Management System (PIMS) (2017). *Pennsylvania School Performance Profile*.

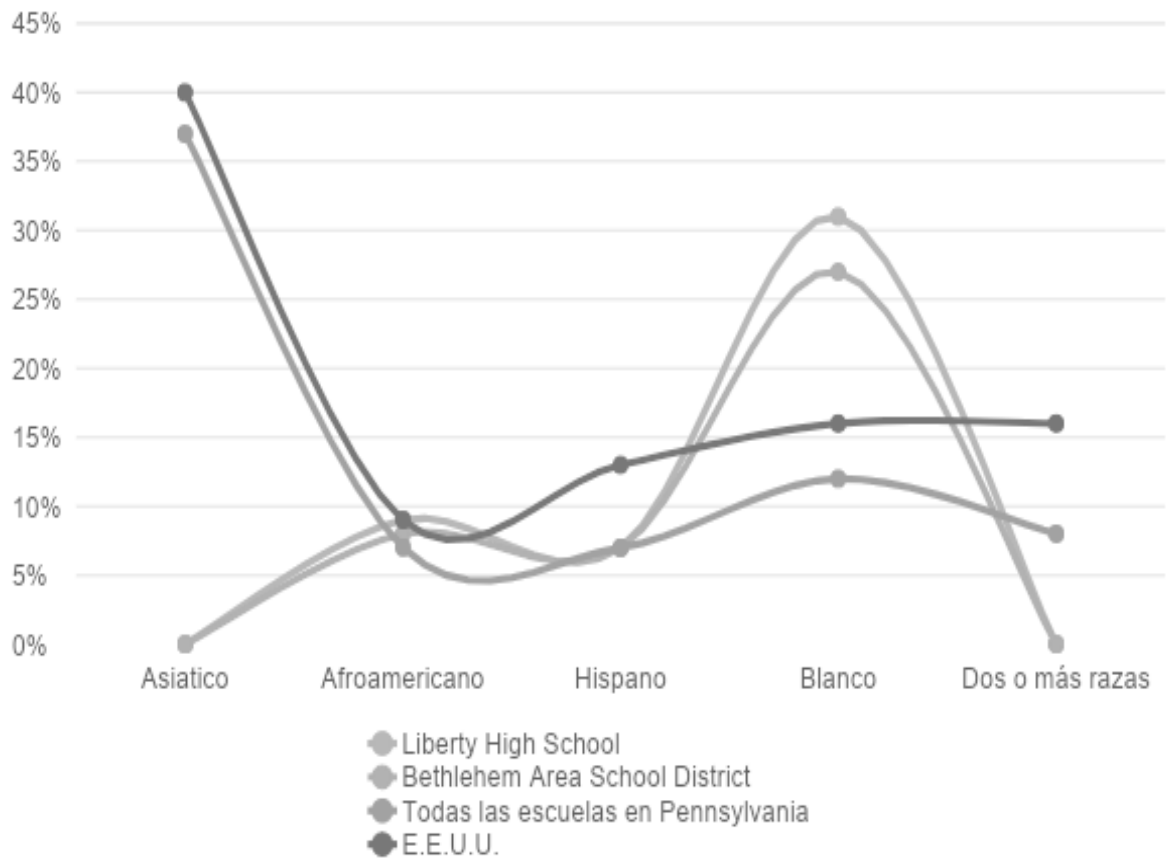


Figura 2. Participación de estudiantes en cursos para la preparación y acceso a la universidad
Fuente: Elaborado con base en Pennsylvania Department of Education, Pennsylvania Information Management System (PIMS) (2017). *Pennsylvania School Performance Profile*.

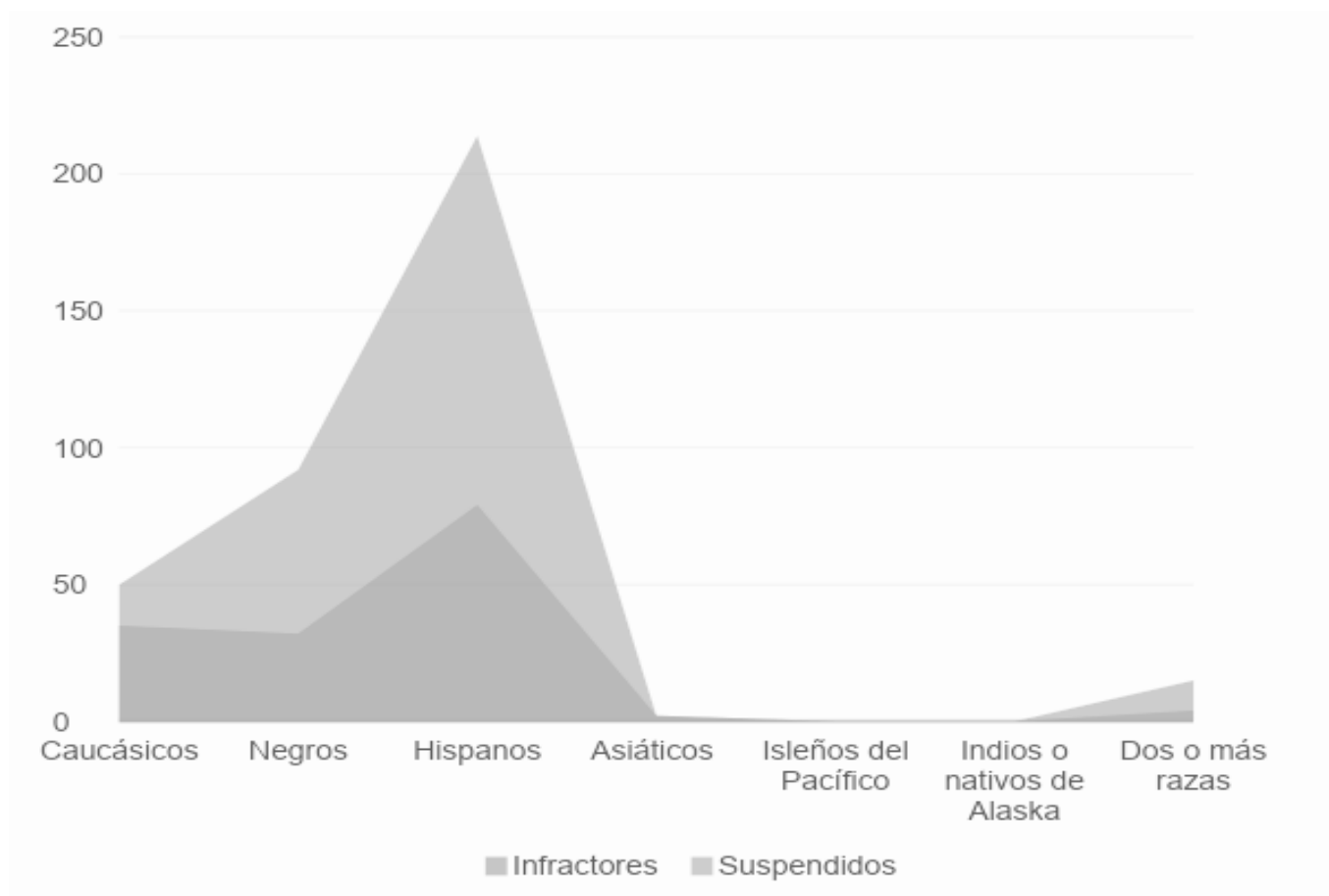


Figura 3. Índice de infracciones y suspensiones en los grupos étnicos/razales en Liberty High School
Fuente: Elaborado con base en Center for Safe Schools (2017). *Liberty High School School Safety Report 2016-2017*. Pennsylvania Department of Education.

5. Objetivos

En consonancia con la naturaleza de la presente propuesta de investigación, a continuación, se ponen de relieve los principales objetivos de este estudio:

5.1 Objetivo General

Promover la motivación por el aprendizaje del español como lengua de herencia en estudiantes hispanohablantes de noveno y décimo segundo grado de Liberty High School, mediante un programa de intervención fundamentado en el modelo de enseñanza culturalmente sensible.

5.2. Objetivos específicos

Con el fin de alcanzar el objetivo general se establecieron, a modo de ruta, los siguientes objetivos específicos:

1. Realizar una caracterización de los estudiantes hispanohablantes de noveno y décimo segundo grado de Liberty High School en cuanto a sus aspectos de índole sociocultural, económico y académico.
2. Diseñar un programa de intervención fundamentado en el modelo de enseñanza culturalmente sensible, teniendo en cuenta la caracterización poblacional previamente realizada.
3. Implementar el programa de intervención durante un año lectivo en el curso de español como lengua de herencia.
4. Determinar los efectos que tiene el enfoque de enseñanza culturalmente sensible, en el marco del programa de intervención implementado, sobre la motivación por el aprendizaje del español como lengua de herencia.

6. Metodología

Mediante una investigación cuantitativa de alcance correlacional-explicativo, se desarrolló un experimento del subtipo *cuasi-experimental*, en el cual se manipuló deliberadamente una variable independiente (enseñanza con sensibilidad cultural) para observar su efecto sobre una variable dependiente (motivación por el aprendizaje del español como lengua de herencia), pero los sujetos no se asignaron al azar a los grupos ni se emparejaron, sino que dichos grupos ya estaban conformados antes del experimento, es decir, que eran grupos intactos y la razón por la que surgieron y la manera como se integraron fueron ajenas al experimento (Hernández, Fernández, y Baptista, 2014). De esta forma se quiso dar respuesta a la siguiente interrogante:

¿Se puede promover la motivación por el aprendizaje de la lengua castellana en estudiantes hispanohablantes de noveno y décimo segundo grado de *Liberty High School*, mediante una propuesta curricular integrada que se fundamenta en el modelo de enseñanza culturalmente sensible, a pesar de los desafíos socioculturales presentes en el contexto de los estudiantes hispanos?

6.1 Población y muestra

6.1.1. Muestra

Para responder esta pregunta se dividió la población objeto de estudio, que constaba con 100 estudiantes de ascendencia hispana de noveno y décimo segundo grado y que eran parte de las clases de español como idioma hereditario en *Liberty High School*, en dos grupos experimentales y dos grupos de control. Los estudiantes de ambos grados presentaban características similares en cuanto al nivel socioeconómico, exposición al español y países de los que provenían (México, Cuba, Puerto Rico, La República Dominicana y Colombia). Mediante un experimento de campo, durante un período de 10 meses, los estudiantes de los grupos experimentales fueron parte de un innovador programa diseñado bajo los estatutos de la enseñanza culturalmente sensible, mientras que los alumnos de los grupos de control, continuaron inmersos en el programa tradicional de la escuela, el cual se concentra en temas

gramaticales y en las discusiones ocasionales de tópicos culturales como el Cinco de Mayo o Las Fiestas de San Fermín (véase tabla 1.).

Tabla 1.
Organización de los grupos del estudio

Grupos del estudio		
Grupo control	Experimental 9-01	Grupos que fueron parte de la intervención de un programa basado en la sensibilidad cultural, el cual enfatiza la literatura multicultural, gramática y aplicaciones del contenido curricular a la vida de los estudiantes.
	Experimental 12-01	
Grupo experimental	Control 9-02	Grupos que fueron parte del método tradicional basado en el reforzamiento de la gramática y temas relacionados con la cultura hispana.
	Control 12-02	

6.2. Variables

6.2.1. Variable dependiente: motivación por aprender español como lengua de herencia

En esta variable se distinguen los siete constructos reflejados en el cuestionario para medir la motivación que se presentan bajo el manto de la teoría socioeducativa de Gardner (2004): 1) intensidad motivacional; 2) actitudes hacia el aprendizaje; 3) actitudes hacia la comunidad lingüística objeto; 4) orientación integradora; 5) orientación instrumental; 6) deseo por aprender; y 7) soporte de los padres o núcleo familiar

6.2.2. Variable independiente: programa de intervención fundamentado en el enfoque de enseñanza culturalmente sensible

6.2.2.1 Procedimiento:

Esta variable consistió en la implementación de un programa de intervención durante las clases de español como lengua de herencia, fundamentado en el enfoque de enseñanza culturalmente sensible y que se basó en tres fuentes de información para diseñar una propuesta curricular que suscitara en los estudiantes la curiosidad y la motivación por el aprendizaje a largo plazo. Primeramente, se administró un cuestionario de caracterización que permitió recoger información acerca de las particularidades socioculturales del grupo a estudiar. En segundo lugar, se incluyeron los hallazgos de la literatura acerca de los factores más impactantes en la vida del estudiante hispano en los Estados Unidos (Carrillo, 2013; McGee, 2008; Mittelstadt, 2018; Roll y Marc, 2008). De esta forma se escogieron cuentos y un poema, en su mayoría de autores latinoamericanos como Isabel Allende, Amparo Dávila, Francisco Jiménez, Nicolás Guillén y un cuento español de Emilia Pardo Bazán, que permitieron abordar temas como la familia, los procesos de inmigración y la asimilación. Los textos contaban con diferentes niveles de dificultad, siendo el material designado para el grupo experimental del décimo segundo grado el más avanzado lingüísticamente. Así mismo, los diferentes países representados por los autores ofrecieron una gran variedad en cuanto al vocabulario y estilo de escritura, lo que enriqueció aún más la experiencia de los estudiantes.

Por último, se incorporaron estrategias educativas y actividades que facilitarían la inclusión de los constructos propuestos por Hernández, Morales y Gail (2013), (la integración del contenido, la construcción de conocimientos, la reducción del prejuicio, la justicia social, el desarrollo académico) con respecto a los elementos que deben estar presente en un programa que respete y promueva la diversidad cultural de la clase. En la tabla 2. se muestra la integración de estos tres componentes dentro de una propuesta curricular enfocada en la enseñanza culturalmente sensible.

Tabla 2.

Componentes del programa de intervención fundamentado en el enfoque de enseñanza culturalmente sensible aplicado a los grupos experimentales del noveno y décimo segundo grado

•Información obtenida del cuestionario de caracterización: -nacionalidades, exposición al español
•Temas propuestos por la literatura: -la familia, la inmigración y la asimilación (Carrillo, 2013; McGee, 2008; Mittelstadt, 2018; Roll y Marc, 2008)
•Constructos propuestos por Hernández, Morales y Gail (2013): -integración del contenido, construcción del conocimiento, reducción del prejuicio, justicia social y desarrollo académico

Fuente: Adaptado de: (Carrillo, 2013; Hernández, C., Morales, A. y Gail, M. ,2013; McGee, 2008; Mittelstadt, 2018; Roll y Marc, 2008).

6.3. Recogida de datos

6.3.1. Instrumento de recolección de la información para garantizar la equivalencia entre los participantes entre los grupos experimentales y de control

El primer instrumento de recolección de datos utilizado fue un cuestionario en español e inglés para la caracterización de los participantes, lo que permitió adquirir información acerca de la distribución de edad y sexo en la población, nacionalidad de los estudiantes y de los padres, la generación de hispanohablantes a la que pertenecen, la interacción con hispanohablantes en el hogar y la participación en programas escolares que permitieron determinar el estatus socioeconómico y de aprendizaje. Todo esto, a fin de garantizar la equivalencia de los participantes entre los grupos de control y experimentación y evadir posibles fuentes de invalidez de los datos. Este instrumento además sirvió para nutrir el análisis general con factores demográficos y culturales relacionados con las variables de la pesquisa. Como se explicó anteriormente, en el caso de los grupos experimentales, la información recabada se aprovechó también para diseñar un programa de intervención a la medida de los participantes (véase tabla 3.).

Tabla 3.

Cuestionario referente a la caracterización de la población sujeto de estudio.

Encuesta de caracterización para los estudiantes de los cursos de español como idioma de herencia en Liberty High School	
Instrucciones. Tacha la alternativa que más se acerque a tu opinión. Por favor, no dejes preguntas sin contestar.	
Este cuestionario es de carácter anónimo; no se tendrá en cuenta en tu registro académico.	
1. ¿Cuál es tu edad?	a. 14. b. 15. c. 16. d. 17. e. Otra ¿cuál? _____
2. ¿Cuál es tu sexo?	a. Hombre. b. Mujer. c. Otro ¿cuál? _____
3. ¿Naciste en los Estados Unidos?	a. Sí. b. No.
4. Si la respuesta anterior es negativa, indica en qué país naciste.	a. México. b. Puerto Rico. c. Cuba. d. Otro ¿cuál? _____
5. ¿Vives con tus padres?	a. Sí, con ambos. b. Sí, con mi mamá. c. Sí, con mi papá. d. No, alguien más está a cargo de mí: _____
6. ¿Tus padres nacieron en los Estados Unidos?	a. Sí, ambos. b. Solo mi madre. c. Solo mi padre. b. No, ninguno.
7. ¿Tus padres hablan español en tu casa?	a. Sí. b. No.
8. Aparte de tus padres, ¿vives con otras personas en tu misma casa que hablen español?	a. Sí. ¿Quiénes? _____ b. No.
9. ¿Tienes un trato y/o convivencia cercana con familiares o amigos en los Estados Unidos o en el extranjero que hablen español?	a. Sí. ¿Quiénes? _____ b. No.
10. ¿A cuál de los siguientes programas eres elegible?	a. Almuerzo con costo reducido. b. Almuerzo subsidiado totalmente. c. ELL (English Language Learner).

6.3.2. Instrumento de recolección de la información para la variable de la motivación

La variable dependiente de esta investigación, la motivación por el aprendizaje como lengua de herencia, fue medida a través de un escalamiento auto administrado, adaptado de la batería de reactivos *Attitude/Motivation Test Battery*, y esta, a su vez, basada en la teoría socioeducativa de Gardner (2004), la cual se encuentra compuesta por siete subescalas: 1) intensidad motivacional; 2) actitudes hacia el aprendizaje; 3) actitudes hacia la comunidad lingüística objeto; 4) orientación integradora; 5) orientación instrumental; 6) deseo por aprender; y 7) apoyo de los padres o núcleo familiar. Cada subescala se midió mediante cinco reactivos y

estos, por cinco opciones de respuesta: *totalmente de acuerdo* (con un valor de 5); *de acuerdo*, (con un valor de 4); *ni en acuerdo ni en desacuerdo* (con un valor de 3); *en desacuerdo* (con un valor de 2); y *muy en desacuerdo* (con un valor de 1). Por tanto, en los reportes individuales de cada participante, cada escala tiene un resultado promedio mínimo de 5 puntos y máximo de 25. En el rango de 0 a 5 se considera la medición de la escala como muy baja; de 6 a 10 baja; de 11 a 15 media; de 16 a 20 alta; y de 21 a 25 muy alta. Este barómetro se empleó para analizar descriptivamente los datos, en conjunto con las pruebas de significancia estadística con el contraste de los resultados antes y después de la intervención (véase tabla 4.).

Tabla 4.

Subescala y reactivos asociados en el instrumento de recolección de la información para la variable de motivación

Subescala	Reactivos
Subescala 1: Intensidad motivacional para aprender español como lengua de herencia	<i>Pongo mucha atención para entender todas las cosas que veo y escucho en español.</i>
	<i>Me mantengo al corriente con mi clase de español, trabajando todos los días en ella.</i>
	<i>Cuando tengo problemas para entender algo en mi clase de español, siempre pido ayuda a la profesora.</i>
	<i>Pongo mucho empeño en aprender español.</i>
	<i>Cuando estoy estudiando español, trato de ignorar todas las distracciones y me concentro en la actividad que estoy realizando.</i>
Subescala 2: Actitudes hacia el aprendizaje del español como lengua de herencia	<i>Estudiar español es fabuloso.</i>
	<i>Realmente disfruto aprender español.</i>
	<i>La clase de español es una asignatura muy importante dentro del programa de la escuela.</i>
	<i>Quiero aprender tanto español como sea posible.</i>
	<i>Me encanta aprender español.</i>
Subescala 3: Actitudes hacia la comunidad hispanohablante	<i>Desearía tener muchos amigos hispanohablantes.</i>
	<i>Los hispanohablantes son muy amables y sociables.</i>
	<i>Los hispanohablantes tienen mucho de que sentirse orgullosos porque han hecho contribuciones valiosas para el mundo.</i>
	<i>Me gustaría conocer y socializar con más hispanos.</i>
	<i>Entre más conozco a los hispanohablantes, más me agradan.</i>
Subescala 4: Orientación integradora	<i>Estudiar español es importante porque me permitirá sentirme cómodo/a cuando me relacione con personas hispanohablantes.</i>
	<i>Siento que estudiar español es importante porque me permitirá comunicarme con un número mayor y variado de personas en todo el mundo.</i>
	<i>Estudiar español es importante porque me permitirá entender y apreciar mejor la cultura de los hispanohablantes.</i>
	<i>Estudiar español es importante porque tendré la oportunidad de interactuar más fácilmente con hablantes de esa lengua.</i>
	<i>Me siento motivado por aprender español para conocer y comprender mejor las raíces y herencia cultural de mis ancestros y familia en general.</i>
Subescala 5: Deseo por aprender español como lengua de herencia	<i>Siento un fuerte deseo por conocer todos los aspectos formales del español.</i>
	<i>Quiero dominar el español tan bien como lo hacen en los países hispanohablantes.</i>
	<i>Me gustaría aprender tanto español como sea posible.</i>
	<i>Si fuera por mí, me la pasaría todo el tiempo aprendiendo español.</i>

	<i>Desearía hablar y escribir con fluidez en español.</i>
Subescala 6: Orientación instrumental	<i>Estudiar español es importante porque lo necesitaré en la carrera que estudiaré en el futuro.</i>
	<i>Estudiar español es importante porque me hará una persona más educada.</i>
	<i>Estudiar español es importante porque me será útil para obtener un buen empleo.</i>
	<i>Me siento motivado para aprender español debido a propósitos prácticos (por ejemplo, tener un empleo, un mejor salario, mejores calificaciones, etc.)</i>
	<i>Estudiar español es importante porque la gente me respetará más si domino esta lengua.</i>
Subescala 7: Apoyo de los padres o núcleo familiar	<i>Mis padres piensan que debería dedicar más tiempo a mis clases de español.</i>
	<i>Mis padres me recalcan la importancia que tendrá el español cuando acabe la escuela, comience la universidad y mi vida laboral.</i>
	<i>Mis padres muestran interés en todo lo relacionado con mis clases de español.</i>
	<i>Mis padres me alientan a practicar español tanto como sea posible.</i>
	<i>Mis padres tratan de ayudarme con mis clases de español.</i>

7. Resultados

Después de la administración del cuestionario para medir la motivación al inicio y al final de la intervención, se analizó cada subescala independientemente y cada grado por separado mediante el software estadístico *Statistical Package for the Social Sciences* (SPSS) de IBM, empleando pruebas especializadas, tales como, Alfa de Cronbach, Kolmogórov-Smirnov, Shapiro Wilk, *t de student* y las de muestras emparejadas (Hernández, Fernández y Baptista, 2014). Los resultados arrojaron patrones similares en el noveno y décimo segundo grado. En el caso de los grupos de control, los hallazgos de las subescalas 1 a la 6, muestran que los flujos motivacionales se mantuvieron dentro de una medición *baja* al inicio y al final del programa, indicando así que estos estudiantes reconocían no poner mucha atención en el aprendizaje del idioma, no pensaban que la clase era importante dentro del currículo de la escuela, no eran capaces de hacer asociaciones positivas con la comunidad hispana y no estaban interesados en indagar sobre sus raíces étnicas ni por aprender aspectos formales del idioma.

Estos resultados son similares a los obtenidos en las mismas subescalas por los participantes de los grupos experimentales de ambos grados al inicio del programa, los cuales también mostraron valores propios de una escala motivacional *baja*. Sin embargo, como muestran las mediciones del postest, los flujos motivacionales en las subescalas 1 a la 6 aumentaron significativamente alcanzando medidas *altas* y *muy altas*, demostrando así el efecto positivo de la enseñanza culturalmente sensible en los diversos aspectos relacionados con el fenómeno de la motivación hacia el aprendizaje del español como idioma hereditario.

A diferencia de las otras subescalas, en el caso de la 7, *Apoyo de los padres o núcleo familiar*, todos los participantes del estudio presentaron mediciones *bajas*, antes y después de la intervención, lo que era esperado ya que la familia no formó parte del programa. Sin embargo, esto indica que los estudiantes del grupo experimental, fueron capaces de incrementar la

motivación por el aprendizaje del español a pesar de que, según las respuestas de los estudiantes, el apoyo familiar para alcanzar esta meta se mantuvo escaso. A continuación, la tabla 5. muestra los contrastes entre los promedios de mediciones de los grupos experimentales y de control del noveno y décimo segundo grado antes de la intervención (pretest) y después (postest).

Tabla 5.
 Contraste entre los promedios de los grupos control y experimental de ambos grados

Subescala 1: Intensidad motivacional para aprender español como lengua de herencia				
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	9,68 (medición baja)	9,76 (medición baja)	7,32 (medición baja)	7,24 (medición baja)
Postest	10,16 (medición baja)	19,68 (medición alta)	7,44 (medición baja)	19,84 (medición alta)
Subescala 2: Actitudes hacia el aprendizaje del español como lengua de herencia				
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	7,92 (medición baja)	8,20 (medición baja)	7,80 (medición baja)	8,24 (medición baja)
Postest	8,24 (medición baja)	18,80 (medición alta)	8,00 (medición baja)	20,20 (medición alta)
Subescala 3: Actitudes hacia la comunidad hispanohablante				
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	8,68 (medición baja)	9,04 (medición baja)	8,04 (medición baja)	8,80 (medición baja)
Postest	8,84 (medición baja)	21,00 (medición muy alta)	8,00 (medición baja)	21,20 (medición muy alta)
Subescala 4: Orientación integradora				
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	7,68 (medición baja)	9,20 (medición baja)	7,52 (medición baja)	7,56 (medición baja)
Postest	7316	20,80	7,44	21,40

	(medición baja)	(medición alta)	(medición baja)	(medición muy alta)
	Subescala 5: Deseo por aprender español como lengua de herencia			
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	7,20 (medición baja)	8,72 (medición baja)	8,72 (medición baja)	9,20 (medición baja)
Posttest	7,40 (medición baja)	20,24 (medición alta)	9,48 (medición baja)	20,88 (medición alta)
	Subescala 6: Orientación instrumental			
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	7,76 (medición baja)	7,64 (medición baja)	7,20 (medición baja)	7,52 (medición baja)

Posttest	7,88 (medición baja)	19,84 (medición alta)	7,40 (medición baja)	20,24 (medición alta)
	Subescala 7: Apoyo de los padres o núcleo familiar			
	Grupo Control (9no)	Grupo Experimental (9no)	Grupo Control (12mo)	Grupo Experimental (12mo)
Pretest	9,80 (medición baja)	9,12 (medición baja)	9,12 (medición baja)	10,00 (medición baja)
Posttest	9,88 (medición baja)	9,00 (medición baja)	9,00 (medición baja)	10,20 (medición baja)

8. Conclusiones

Este estudio nos permite afirmar que la enseñanza basada en la sensibilidad cultural incrementa la motivación por aprender español en los estudiantes hispanos de Liberty High School, Bethlehem, Pensilvania. A través de esta implementación, los estudiantes son capaces de hacer conexiones significativas entre el material de estudio y sus experiencias fuera de la clase, lo que como consecuencia incrementa el interés por retener conocimientos.

Los resultados del estudio en el grupo experimental demostraron que tanto los estudiantes de noveno como los de décimo segundo grado, exhibieron cambios significativos positivos en los factores que forman parte de la motivación educacional, después de ser parte del programa basado en la enseñanza culturalmente sensible. Por consiguiente, podemos concluir que se cumplió el objetivo general de promover la motivación por el aprendizaje del español como

lengua de herencia en estudiantes hispanohablantes de noveno y décimo segundo grado de Liberty High School, mediante un programa de intervención fundamentado en el modelo de enseñanza culturalmente sensible.

En cuanto a los objetivos específicos, a continuación, se describen los principales resultados encontrados que corresponden a cada uno de las metas de este estudio:

-Beneficios de la enseñanza culturalmente sensible en cuanto a la edad, diversidad cultural y estatus socioeconómico en la clase de español como idioma hereditario:

El hecho de que estos estudiantes se reencuentren con su idioma hereditario durante la adolescencia es de gran relevancia, debido a que esta es la edad en que el ser humano comienza a formar ideas sobre su identidad y lugar en el mundo (Lukes, 2015). Por otra parte, ya que en la muestra estuvieron representados diferentes países latinoamericanos, se puede afirmar que esta intervención es beneficiosa para cada una de las subculturas presentes, porque se tomaron en consideración las singularidades que cada uno de sus miembros.

En cuanto a las características socioculturales, aun cuando los estudiantes de este estudio son afectados por los mismos desafíos sociales propios de las clases desventajadas, (Carillo, 2013; Darling-Hammond, 2010; Fry, 2010; Ladson-Billings, 2001) la enseñanza culturalmente sensible permite que los alumnos adquieran una visión más optimista acerca de su entorno social y su lugar en los Estados Unidos. Por medio de discusiones y del análisis de las historias, los estudiantes comprenden que sus situaciones no definen quienes son como personas, sino son el resultado de una serie de eventos políticos, históricos y sociales. La implementación de este programa, incrementa no solamente el deseo por estudiar español, sino también la voluntad por esforzarse académicamente con el objetivo de mejorar la vida no únicamente del estudiante, sino también de la comunidad hispana.

-Beneficios académicos de la enseñanza culturalmente sensible en la clase de español como idioma hereditario:

Desde un punto de vista académico, la implementación de este tipo de enfoque:

- ❖ Aumenta el vocabulario académico y coloquial en español de los estudiantes.
- ❖ Acrecienta el conocimiento acerca de la vida y la obra de escritores hispanoamericanos.
- ❖ Perfecciona la escritura a través del uso correcto de tiempos gramaticales, reglas ortográficas, léxico, etc.
- ❖ Optimiza las habilidades de comprensión y análisis de textos literarios en español.
- ❖ Desarrolla estrategias de estudio beneficiosas para la clase de español como idioma hereditario y para otras materias.

-Beneficios para la motivación de la enseñanza culturalmente sensible en la clase de español como idioma hereditario:

En cuanto al incremento de los flujos motivacionales, se pudieron corroborar los efectos extremadamente positivos de este enfoque para incrementar el empeño, la atención y el disfrute

de la clase de español como idioma hereditario. Mediante este método, los estudiantes hispanos fomentan asociaciones positivas con la comunidad de la que son parte, lo que les permite crear una sólida identidad cultural de la que pueden sentirse orgullosos. Así mismo se sienten motivados a usar el idioma para indagar acerca de sus raíces e historia, permitiendo entender la ventaja de usar el español como una forma de progresar académica y laboralmente.

Por otro lado, entre las limitaciones de este estudio se encuentra la naturaleza intrínseca de los cuestionarios, ya que cabe la posibilidad de que algunas preguntas hayan sido respondidas mediante el uso de la memoria selectiva y no de la realidad de los participantes. En futuras réplicas de esta metodología, sería útil extender el tiempo del programa para poder administrar este tipo de instrumento en más ocasiones y así poder comparar los resultados durante un plazo de tiempo más amplio.

Así también se recomienda que al implementar este estudio en salones de clase, se mantenga la flexibilidad y no se repliquen todos los aspectos de este programa, el cual fue especialmente diseñado a la medida de las necesidades educativas de los alumnos de este estudio. Sería más provechoso, hacer una caracterización de los estudiantes y adaptar los elementos de esta metodología al grupo a tratar. Por otra parte, como fue el caso de esta implementación, se debe permitir que los estudiantes usen el inglés y el idioma minoritario, que en este caso es el español, siempre ofreciendo reforzamiento positivo cuando el alumno escoja usar la lengua hereditaria que es la que se está tratando de fomentar.

Finalmente, cabe mencionar, que la enseñanza culturalmente sensible es útil no solamente en el ámbito de la clase de español como idioma hereditario. Incrementar la motivación y el sentido de logro entre los estudiantes hispanos es primordial para incentivar el éxito académico de este grupo. Una implementación que promueva la motivación en la clase de español como idioma hereditario, pudiera incrementar el desempeño escolar de estos alumnos en otras esferas académicas y sociales. De esta forma, estaríamos abriendo las puertas para que más hispanos se gradúen de la escuela secundaria y a posteriori obtengan títulos universitarios que los conduzcan a lograr mejores empleos y con ello obtener una mejor calidad de vida personal, familiar y de su comunidad.

7. Bibliografía

- Bui, Y. & Fagan, Y. (2013). The Effects of an Integrated Reading Comprehension Strategy: A Culturally Responsive Teaching Approach for Fifth-Grade Students' Reading Comprehension. *Preventing School Failure*, 57(2), 59–69.
- Carrillo, J. F. (2013). I Always Knew I Was Gifted: Latino Males and the Mestizo Theory of Intelligences (MTI). *Berkeley Review of Education*, 4(1). Recuperado de: <https://escholarship.org/uc/item/9xt2n97p>
- Charmaine, L. & Snyder, T. (2003). *Status and Trends in the Education of Hispanics*, (NCES,

2003). Washington, DC: Department of Education—National Center for Education Statistics. Center for Safe Schools (2017). Recuperado de:
<https://nces.ed.gov/pubs2003/2003008.pdf>

Darling-Hammond, L. (2010). *The flat world and education: How America's commitment to equity will determine our future*. Nueva York: Teachers College Press.

Delors, J. (2010). *La Educación encierra un tesoro, informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI*. International Commission on Education for the Twenty-first Century. 9.

Fry, R. (2010). *Hispanic High School Completion: The Role and Value of the GED*. Washington, DC: Pew Hispanic Center. Recuperado de: <https://www.frbatlanta.org/media/documents/news/conferences/2010/ashe/papers/Fry.pdf>

Gardner, R. C. (2004). *Attitude Motivation Test Battery: International AMTB Research Project*, Ontario: The University of Western Ontario.

Gay, G. (2010). *Culturally responsive teaching: Theory, research and practice* (2da. ed.). Nueva York: Teachers College Press.

Hernández, C., Morales, A. & Gail, M. (2013). The development of a model of culturally responsive science and mathematics teaching. *Cult Stud of Sci Educ*, 8, 803–820.

Hernández, R., Fernández, C. & Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación* (6ta. ed.). México: McGraw-Hill.

Ladson-Billings, G. (2001). *Crossing over to Canaan*. San Francisco: Jossey-Bass.

Lucas, T. (2011). Toward the transformation of teacher education to prepare all teachers for linguistically diverse classrooms. En T. Lucas (Ed.), *Teacher preparation for linguistically diverse classrooms: A resource for teacher educators* (pp. 216–221). Nueva York: Routledge.

Lukes, M. (2015). *Latino immigrant youth and interrupted schooling: dropouts, dreamers and alternative pathways to college*. Bristol, United Kingdom: Multilingual Matters.

McCollin, M., & O'Shea, D. (2005). Increasing reading achievement of students from culturally and linguistically diverse backgrounds. *Preventing School Failure*, 50(1), 41–44.

Mittelstadt, M. (2018). *Children on the Frontlines*. Migration Policy Institute. Recuperado

Rodriguez, D.: *El aprendizaje del español a través de un programa basado en la sensibilidad cultural Aula de Encuentro*, nº 21, volumen 1, pp. 5-24

de:<https://www.migrationpolicy.org/article/top-10-2018-issue-no-4-children-frontlines>

Nieto, S. (2009). Multicultural education in the United States: Historical realities, ongoing challenges, and transformative possibilities. En J. Banks (Ed.), *The Routledge international companion to multicultural education* (pp. 79–95). Nueva York: Routledge.

Pennsylvania Department of Education, Pennsylvania Information Management System (PIMS) (2015). *Pennsylvania School Performance Profile*. Recuperado de: <http://paschoolperformance.org/profile/6076>

Pennsylvania Department of Education, Pennsylvania Information Management System (PIMS) (2017). *Pennsylvania School Performance Profile*. Recuperado de: <http://paschoolperformance.org/profile/6076>

Reddy, S. (2011). Latinos Fuel Growth in Decade. *The Wall Street Journal*. Recuperado de: <https://www.wsj.com/articles/SB10001424052748704604704576220603247344790>

Roll, S. y Marc, I. (2008). *The invisible border: Latinos in America*. Boston: Intercultural Press.

Verdugo, R. (2012). *The Demography of the Hispanic Population*. Charlotte: IAP.

REFERENCIA BIBLIOGRÁFICA

Rodriguez, D. (2018). El aprendizaje del español a través de un programa basado en la sensibilidad cultural. *Aula de Encuentro*, nº 21, volumen 1, pp. 5-24.

Daiyana Rodriguez

Profesora de español del Dpto. de idiomas de la Universidad de Northampton

Correo-e: droduiguez@northampton.edu

Enviado: 21/02/2018

Aceptado: 10/04/2019