

**BUILDING A NEW WORLD: ENGLISH THROUGH ART: UNA PROPUESTA DE  
DISEÑO DE MATERIAL PARA LOS NIÑOS DE 5° DEL COLEGIO  
SAN FRANCISCO DE ASÍS**

**TRABAJO DE GRADO**

**LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS  
PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA**

**2017**

## Resumen

Este trabajo de grado se basó en un enfoque artístico propuesto por Rooney, especialmente desde la música y las artes plásticas, con el fin de desarrollar un material para la enseñanza de inglés para fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral en los niños de 5° del Colegio San Francisco de Asís. En lo relativo a la enseñanza de inglés vale la pena considerar, que esta institución carece de materiales de apoyo, programas y docentes para la enseñanza de esta lengua extranjera. Además se evidenció que el nivel de lengua de los estudiantes es inferior al nivel A2.1 que deberían tener según los estándares de competencias del Ministerio de Educación Nacional (2006), por los cuales se rige el colegio. Por su parte, el material creado para este propósito fue desarrollado desde el enfoque de las artes de Rooney (2004) por su habilidad para propiciar escenarios donde se favorece el desarrollo de procesos cognitivos, motivacionales y creativos. De igual manera, el desarrollo de material (Tomlinson, 2003) se elaboró teniendo en cuenta el enfoque comunicativo (Richards & Rodgers, 2001) y la secuencia instruccional PPP (Harmer, 2001), los cuales fueron esenciales para la creación, presentación y organización de las actividades en cada unidad. De la misma manera, se consideraron los principios y directrices para el desarrollo de materiales efectivos para la enseñanza de inglés propuestos por Howard y Major (2004). La ruta metodológica empleada para el desarrollo de material corresponde a aquella propuesta por Jolly & Bolitho (2011). Luego del pilotaje de una de las unidades, se halló que el entorno no convencional, recreado por la música y las artes plásticas en la clase de inglés, fomentó la motivación ayudando a los estudiantes a generar un compromiso afectivo con la misma. Además, las actividades propuestas se convirtieron en un desafío cognitivo para los aprendientes mientras a su vez estimuló el desarrollo de su creatividad.

**Palabras clave:** Enseñanza de inglés, inglés como lengua extranjera, comprensión oral, producción oral, desarrollo de material, enseñanza y aprendizaje basados en arte, cognición, motivación, creatividad, música, artes plásticas

## **Abstract**

This research project implemented an artistic approach, especially focused on music and plastic arts, in order to develop a material for the teaching of English with the aim of reinforcing listening and speaking skills in fifth graders from San Francisco de Asís School. Regarding the teaching of English, it is worth considering that this institution lacks support materials, syllabi and teachers for the teaching of this foreign language. Besides, it was found that the language level of the students is lower than the A2.1 level that they should have according to the competency standards of the Ministry of National Education (2006), by which the school is governed. In fact, the material created for this purpose was developed through the arts based approach (Rooney, 2004) for its ability to promote scenarios where the development of cognitive, motivational and creative processes are favored. Similarly, the material development (Tomlinson, 2003) was based on the communicative approach (Richards & Rodgers, 2001) and the instructional sequence PPP (Harmer, 2001), which were essential for the creation, presentation and organization of the activities in each unit. Likewise, the principles and guidelines for the development of effective materials for the teaching of English proposed by Howard and Major (2004) were considered. The methodological route used for the development of material corresponds to that proposed by Jolly & Bolitho (2011). After the pilot study was conducted, the results indicate that the musical and artistic approach do foster motivation by helping students to generate an affective engagement with the topics covered. In addition, the proposed activities became a cognitive challenge for learners while at the same time stimulated the development of their creativity.

**Key words:** English Language Teaching, English as a foreign language, oral comprehension, oral production, materials development, Arts-based teaching and learning, cognition, motivation, creativity, music, plastic arts

## Résumé

Ce travail de diplôme a mis en œuvre une approche artistique en particulier à partir de la musique et des arts plastiques afin de développer un matériel pour l'enseignement de l'anglais dans le but de renforcer les compétences de compréhension et de production orale chez les enfants du 5ème de l'école San Francisco de Asís. En ce qui concerne l'enseignement de l'anglais, il est intéressant de noter que cette institution manque de matériel de soutien, de programmes et d'enseignants pour l'enseignement de cette langue étrangère. Il a également été révélé que le niveau de langue des élèves est inférieur au niveau A2.1 que devrait être selon les normes de compétence du Ministère de l'Éducation (2006), pour lequel l'école est régie. En effet, le matériel créé pour ce but a été développé dans la perspective des arts Rooney (2004) pour sa capacité à promouvoir le développement des scénarios dans lesquels les processus cognitifs, de motivation et de créativité sont favorisés. De même, le développement du matériel (Tomlinson, 2003) a été élaboré en prenant considération de l'approche communicative (Richards et Rodgers, 2001) et la séquence d'instruction PPP (Harmer, 2001), qui sont essentiels pour la création, la présentation et l'organisation des activités dans chaque unité. De la même manière, les principes et lignes directrices pour le développement de matériels efficaces pour l'enseignement de l'anglais proposés par Howard et Major (2004) ont été examinés. La voie méthodologique utilisée pour le développement du matériel correspond à celle proposée par Jolly & Bolitho (2011). Après avoir piloté l'une des unités en deux sessions de classe, il a été constaté que l'environnement non conventionnel recréé par la musique et les arts plastiques en classe d'anglais, a favorisé la motivation en aidant les étudiants à générer un engagement émotionnel. De plus, les activités proposées sont devenues un défi cognitif pour les apprenants tout en stimulant le développement de leur créativité.

**Mots-clés:** Enseignement de l'anglais, anglais langue étrangère, compréhension orale, production orale, développement de matériel, enseignement et apprentissage basés sur l'art, la cognition, la motivation, la créativité, la musique, les arts plastiques

## Tabla de contenidos

1. Introducción.....	8
2. Contexto.....	9
3. Pregunta de investigación .....	10
4. Objetivos.....	10
4.1 Objetivo general	
4.2 Objetivos específicos	
5. Planteamiento del problema.....	11
6. Justificación.....	16
7. Antecedentes.....	20
7.1 Música y enseñanza de lenguas extranjeras	
7.2 Artes plásticas y enseñanza de lenguas extranjeras	
8. Marco teórico.....	30
8.1 Lingüística aplicada	
8.2 Enseñanza de segundas lenguas	
8.3 Comprensión oral	
8.3.1 Estrategias para el desarrollo de la comprensión oral para la enseñanza de inglés a niños	
8.4 Producción oral	
8.4.1 Estrategias para el desarrollo de la producción oral para la enseñanza de inglés a niños	
8.5 Enfoque basado en arte para la enseñanza y aprendizaje	
8.5.1 Cognición en la enseñanza de lenguas	
8.5.1.1 Cognición en la enseñanza de inglés a niños	
8.5.1.2 Metacognición	

8.5.2 Motivación en la enseñanza de inglés	
8.5.2.1 Motivación en la enseñanza de inglés a niños	
8.5.3 creatividad en la enseñanza de inglés	
8.5.3.1 Creatividad en niños	
8.6 Música	
8.7 Artes plásticas	
8.8 Materiales para la enseñanza de lenguas	
8.9 Desarrollo de material	
8.10 Pautas para diseñar materiales	
8.11 Enfoque comunicativo	
8.12 Secuencia instruccional PPP para el desarrollo de las actividades en el material	
9. Marco metodológico.....	50
9.1 Tipo de investigación	
9.2 Instrumentos para la recolección de datos	
9.2.1 Encuesta y prueba de clasificación	
9.2.2 Entrevista	
9.4 Marco de referencia para el desarrollo de material propuesto por Jolly y Bolitho	
9.5 Identificación de conceptos en el material	
10. Análisis de resultados.....	67
11. Conclusiones.....	77
12. Limitaciones.....	79
13. Aportes.....	80
14. Futuras investigaciones.....	81
15. Referencias.....	82

16. Anexos.....86

## 1. Introducción

La reflexión y la transformación de la educación en nuestro país es una labor que requiere tanto de los profesionales como de los profesores en formación con el fin de generar cambios y mejoras en el sistema educativo. Hoy quisimos sembrar nuestra primera semilla, especialmente en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras, y así enfrentarnos a una problemática presente a lo largo de Colombia: la falta de materiales de apoyo tanto para el proceso de aprendizaje como de enseñanza. Por ende, decidimos trabajar durante un periodo de 2 años con los niños de grado 5° del Colegio Anexo San Francisco de Asís, una población cuyo proceso de aprendizaje de inglés se ve afectado por aspectos como la carencia de los materiales, anteriormente mencionados, y la falta de planta docente en el área.

Ahora bien, la presente investigación muestra en primer lugar los objetivos generales y específicos que surgieron a partir de la identificación de las necesidades de la población. Vale la pena mencionar que la primera fase de la investigación, es decir, la recopilación de de datos relacionados con las necesidades generales de la población comenzó cuando los estudiantes estaban en grado 3°. Las observaciones y las entrevistas realizadas permitieron verificar los retos a los que se enfrenta la institución en cuestión de materiales de apoyo al proceso de aprendizaje-enseñanza y la falta de profesores titulares que sigan un proceso continuo. Asimismo, cuando los estudiantes estaban en grado 4° se realizó la aplicación de pruebas diagnósticas que permitió reconocer y explorar las necesidades lingüísticas de los aprendices. Por lo tanto, se decidió suplir algunos de los obstáculos que presenta esta población en las habilidades de comprensión y producción oral por medio de una propuesta de material didáctico que cuenta con 4 unidades didácticas.

Por otro lado, una encuesta de gustos artísticos permitió dar cuenta del interés de los niños por integrar el arte en sus clases de inglés, lo que permitió definir el uso de la música y las artes plásticas como herramientas pedagógicas y motivadoras en las unidades a desarrollar. Por esta razón, se ahondó en los beneficios brindados por estas manifestaciones artísticas en el aula de segunda lengua y se plasmó en el apartado de antecedentes. Al constatar que la implementación de las artes en la clase de L2 resulta fructífera para el proceso de aprendizaje, se continuó con la identificación de los conceptos y sustentos teóricos como base fundamental para el desarrollo de este material. Adicionalmente, se



encuentra la descripción de ruta metodológica propuesta por Jolly y Bolitho (2011), en esta se contempla los pasos fundamentales que se deben considerar para el desarrollo de materiales. Finalmente, en los últimos apartados se encuentra el análisis de resultados que surge a partir del pilotaje llevado a cabo en la institución educativa, con los niños de grado 5°, las conclusiones de este proyecto de investigación de las cuales se derivan las limitaciones y aportes de esta investigación al campo del desarrollo de materiales de inglés para niños.

## **2. Contexto**

El presente trabajo de grado se desarrolla en el Colegio San Francisco de Asís, una institución educativa de carácter privado, mixto y modalidad calendario B, que se encuentra localizada en el costado nororiental de la localidad de Usaquén, en el barrio Lijacá. Este colegio atiende a la población que generalmente pertenece a los estratos 1 y 2, provenientes de los barrios situados en los cerros nororientales en el sector de El Codito y sus alrededores. Este colegio ofrece educación preescolar, básica y media basada en dos pilares fundamentales. En primer lugar, se encuentra la espiritualidad Franciscaniana caracterizada por la paz, la no violencia, la justicia, la hermandad, el amor y el respeto por la naturaleza. En segundo lugar, el enfoque pedagógico para la comprensión, determinado por la rigurosa habilidad de entendimiento de los conceptos enseñados, de manera que estos puedan ser aplicados y reproducidos en futuras ocasiones (Colegio Anexo San Francisco de Asís, 2016). De igual manera, vale la pena considerar que la institución tiene objetivos de formación social, por los cuales pretende formar estudiantes responsables, respetuosos, afectuosos, empáticos y autónomos consigo mismos, con los demás y con el entorno. Así mismo, fomenta en ellos la capacidad de solución de conflictos, trabajo en equipo, sentido de pertenencia, liderazgo y calidad de trabajo enfocado a la realización de un exitoso proyecto de vida.

Ahora bien, el colegio ofrece clases de inglés en la totalidad de los grados. Sin embargo, para el desarrollo de este trabajo de grado se seleccionó el grado quinto; este cuenta con 27 niños, quienes ven la clase de inglés 4 horas a la semana distribuidas de la siguiente manera: 1 hora el martes y 1 hora el miércoles y 2 horas el viernes. De acuerdo con los estándares del Ministerio de Educación en su guía Formar en lenguas extranjeras ¡el

reto! Lo que debemos saber y saber hacer, los estudiantes de 4° y 5° de primaria deben tener un nivel A2.1 (Ministerio de Educación Nacional, 2006).

En lo relativo al desarrollo del proyecto investigativo resulta relevante establecer que este tuvo lugar durante dos años. Es por eso que es su progreso pueden distinguirse tres fases. La primera corresponde a la identificación de necesidades de la población, quienes en ese momento se encontraban cursando grado 3°. Durante la segunda fase, cuando los estudiantes estaban en grado 4°, se llevaron a cabo las pruebas diagnósticas para conocer y explorar su nivel de lengua. Finalmente, en la tercera fase se condujo con los niños de grado 5° el pilotaje del libro ‘English Through Art’, el cual desde un principio estuvo planeado para ser implementado con ellos cuando alcanzaran este grado.

### **3. Pregunta de investigación**

¿Cómo puede un material desarrollado desde el enfoque artístico para la enseñanza y el aprendizaje especialmente desde la música y artes plásticas fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral de inglés en estudiantes de 5° del Colegio Anexo San Francisco de Asís?

### **4. Objetivos**

#### **4.1 Objetivo General**

Desarrollar un material desde el enfoque artístico para la enseñanza y el aprendizaje especialmente desde la música y artes plásticas para fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral en inglés en niños de 5° del colegio San Francisco de Asís.

#### **4.2 Objetivos Específicos**

- Identificar las necesidades que enfrentan los niños en cuanto a su proceso de aprendizaje de inglés.
- Recopilar las características contextuales y de contenido que se considerarán en el material.
- Desarrollar actividades que desde el enfoque artístico para la enseñanza y el aprendizaje especialmente desde la música y artes plásticas puedan fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral en inglés.

- Desarrollar un material desde el enfoque artístico para fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral en inglés.
- Implementar y evaluar el impacto y efectividad del material en cuanto al fortalecimiento de las habilidades de comprensión y producción oral en inglés.

## **5. Planteamiento del problema**

La enseñanza de idiomas extranjeros se encuentra establecida en el artículo 23 de La ley general de educación (1994) como una de las áreas obligatorias y fundamentales que deben ser ofrecidas en las instituciones educativas teniendo en cuenta las particularidades del currículo y el Proyecto Educativo Institucional (Ley 115,1994, art 23). En consecuencia, en Colombia se ha incluido la enseñanza y aprendizaje de diferentes lenguas extranjeras en el currículo, como francés, alemán, italiano, entre otros; sin embargo, en los últimos años los procesos de bilingüismo se han centrado en el bilingüismo español-inglés (De Mejía, 2006). Según Silvia Valencia (citado en De Mejía, 2006), esto se debe a los procesos de globalización y la difusión del inglés como lengua universal. En efecto, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (s.f.-a) en su portal web Colombia Aprende tiene la sección Inglés para Todos en la que se expone la relevancia del aprendizaje de una lengua extranjera; esta radica en: “fortalecer el dominio de un idioma extranjero es esencial para cualquier sociedad interesada en hacer parte de dinámicas globales de tipo académico, cultural, económico” (MEN, s.f.-a). De hecho, al abordar la relevancia de la enseñanza de una lengua extranjera el Ministerio de Educación Nacional (s.f.-a) sugiere que:

El reconocimiento de la importancia de una lengua extranjera, en este caso particular el inglés, llevó al Ministerio de Educación Nacional a implementar el Programa Nacional de Bilingüismo como estrategia para el mejoramiento de la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia y como una estrategia para la promoción de la competitividad de nuestros ciudadanos (párr.1).

Adicionalmente, el Ministerio de Educación Nacional (s.f.-a) plantea que este programa tiene como propósito fundamental formar ciudadanos con una competencia comunicativa en inglés a través de estándares equiparables de manera internacional, los cuales involucran al país en procesos culturales, económicos y de comunicación universal.

Con el fin de dar alcance a esta estrategia y facilitar la organización y evaluación en el proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés, el Programa Nacional de Bilingüismo trabajó para la definición de estándares y competencias, los cuales fueron plasmados en la Guía N°

22, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés ‘Formar en Lenguas Extranjeras: ¡El reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer’. Esta cartilla, publicada en 2006, plantea los estándares de competencia que se deben alcanzar o cubrir en la educación básica y media teniendo en cuenta los estándares del Marco Común Europeo de Referencia para la enseñanza de lenguas (MEN, 2006). Sin embargo, se han planteado varias críticas por estas medidas, debido a que no contemplan la realidad del contexto colombiano (Ayala & Álvarez; Cárdenas; González Moncada, citado en Cañón, Andrés, 2012) y han creado una brecha entre las instituciones educativas, públicas y privadas al no tener en cuenta las desigualdades socioeconómicas de las instituciones (Cañón, 2012). Para el caso particular de este trabajo de grado se tomó en cuenta el Colegio Anexo de San Francisco de Asís debido a los desafíos a los que se enfrenta en cuanto al proceso enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa, los cuales se detallarán a continuación.

En efecto, a raíz de las observaciones realizadas a los estudiantes de grado tercero y registradas en el diario de campo (Ver anexo 5), el día 6 de mayo de 2016, se pudo dar cuenta de que los estudiantes deben enfrentarse a distintos retos en su proceso de aprendizaje al no poseer los conocimientos ni las habilidades necesarias que les permitan comprender lo dicho por su profesora o expresar sus opiniones, complicando el desarrollo satisfactorio de la clase. Asimismo, el 13 de mayo de 2016 la institución dio a conocer los resultados de Martes de Prueba, pruebas escritas realizadas en el colegio cada 3 meses con el fin de monitorear el desempeño de los estudiantes en las diversas áreas de estudio. Para el área de inglés, las pruebas evalúan 3 competencias: la competencia sociolingüística, en la cual se tiene en cuenta la conversación; la competencia lingüística, que por su parte abarca el vocabulario y la lectura literal; finalmente, la competencia pragmática, la cual se centra en la escritura funcional. Los criterios para la evaluación de las tareas en ‘martes de prueba’ coinciden con la información proveída por la Guía N°22, anteriormente nombrada. Tras haber analizado los resultados en la totalidad del periodo escolar de los niños, que en ese momento cursaban grado 3°, se encontró que el 3% de los estudiantes tiene un nivel superior mientras que el 41% tiene un nivel alto y 51% básico.

A pesar de que no hay ningún estudiante que se ubique en el nivel bajo según estas pruebas, E. Sarmiento, coordinadora del área de inglés, manifiesta que los resultados de las pruebas son incongruentes con la realidad del proceso de aprendizaje al evaluar aspectos

que aún no están al alcance de los niños (comunicación personal, 6 de mayo, 2016). Por esta razón, en septiembre de 2016 cuando los estudiantes ya estaban en grado 4° se recurre a los exámenes de clasificación con la intención de verificar y tener otra visión acerca de las fortalezas y debilidades presentes en esta población. En primer lugar, una prueba KET para el nivel A2.1 (ver anexo 6), dado que, según los estándares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional, en su guía N° 22, los estudiantes de grado 4° y 5° deben tener las habilidades para completar las tareas requeridas propuestas para este nivel. Sin embargo, al momento de efectuar la prueba se pudo evidenciar que las preguntas fueron de gran dificultad obteniendo resultados en cero en más de una habilidad, ya que la mayor parte de los niños no sabían leer ni comprender lo que el papel les pedía realizar (ver anexo 7). Por consiguiente, se realizó una segunda prueba (ver anexo 8) considerando los estándares con una dificultad ajustada al contexto teniendo en cuenta las observaciones realizadas. En esta se les pedía a los estudiantes colorear según una descripción, ordenar letras para construir palabras, rellenar un crucigrama, escuchar un audio y escoger las opciones apropiadas para emparejar objetos y personas, entre otras actividades.

Después de realizar esta segunda prueba diagnóstica, se hicieron evidentes las debilidades y fortalezas del grupo (ver anexo 9). Al calcular el promedio global, se evidenció que entre los puntajes en las habilidades no había gran diferencia, los cuales mostraron un rendimiento bajo en la mayoría de las habilidades con excepción de la comprensión escrita. Las siguientes cifras muestran el promedio global de grado 4°: comprensión oral 4,06, producción oral 4,28, comprensión escrita 7.68 y producción escrita 4,33, cabe aclarar que todas las habilidades fueron evaluadas sobre 10 puntos.

Por otro lado, es pertinente profundizar en el rol del arte en la educación colombiana, al considerar este como un pilar de este trabajo de grado. Así, a pesar de que la educación artística parece tener un lugar importante en la Ley General de Educación (1994), lo cual se puede constatar en su artículo 23 donde se encuentra contemplada dentro de las áreas obligatorias y fundamentales en la educación básica. Sin embargo, existen algunas dificultades que valen la pena considerar en cuanto a su presencia en la educación formal. Estas dificultades se encuentran expresadas en los lineamientos curriculares de la educación artística del Ministerio de Educación Nacional (s.f.-b). Entre ellas se puede resaltar el desconocimiento acerca de la relevancia de la formación artística por parte de

administrativos, algunos profesores y padres de familia, lo cual conlleva a la falta de acuerdos para dar significado al área de Educación artística en el PEI de los colegios (MEN, s.f.-b). Esta condición constituye, según el Ministerio de Educación (s.f.-b), una dificultad considerable para el manejo de la educación artística en las instituciones y produce así un manejo desarticulado del área.

Igualmente, en estos lineamientos se plantea que muy pocas instituciones de índole privado o público cuentan hoy en día con los recursos económicos para proporcionar a los estudiantes personal capacitado en enseñanza artística, salones bien equipados, herramientas de trabajo y materiales para el óptimo desempeño en las asignaturas del componente artístico. Además, el tiempo consagrado a esta área es limitado, como consecuencia el área tiene que reducirse a una sola disciplina que en la mayoría de las ocasiones puede ser artes plásticas, música o danza (MEN, s.f.-b).

Así las cosas, para conocer el papel que desempeña el arte en este colegio se accedió a su página web para observar su misión, visión y pedagogía. En estos documentos se encontró información acerca de los valores que rigen la institución, la población con la que trabaja y lo que pretenden lograr tanto a nivel institucional como a nivel de formación personal de sus estudiantes. Lamentablemente, no se encontró indicio alguno acerca del uso del arte en la institución. Sin embargo, es necesario resaltar que es de nuestro conocimiento que allí se dictan clases de arte, (principalmente dedicadas a la enseñanza de artes plásticas) música y expresión corporal, las cuales tienen lugar una vez a la semana para cada grado.

Ahora bien, al abordar la enseñanza de inglés en el colegio se encontró que se brinda clases de inglés en todos los cursos, estas presentan algunas particularidades; entre ellas encontramos la carencia de materiales de apoyo a la enseñanza y de profesores titulares. Como se pudo evidenciar en las observaciones de la clase de inglés de grado 3°, las cuales se consignaron en el diario de campo (ver anexo 5), previamente referenciado, la clase fue dirigida por una practicante de la universidad UNICA. Adicionalmente, se constató que los niños no cuentan con materiales suficientes de apoyo para el desarrollo de la clase. Los estudiantes tienen que compartir los materiales (diccionarios, marcadores, cartulinas, entre otros), asimismo, ni el profesor ni los estudiantes tienen manuales, guías o libros de texto que los ayuden a seguir con un proceso continuo y progresivo. A pesar de que los estudiantes manifestaron su gusto por el arte, a través de una encuesta que indagaba acerca

de sus gustos y preferencias con respecto al uso de las manifestaciones artísticas en la clase de inglés, no se observaron en el aula materiales o recursos artísticos que puedan fomentar y mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Ante la cuestión de la planta docente, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia (2002) propone que “la ubicación del personal docente se tendrá como referencia que el número promedio de alumnos por docente en la entidad territorial sea como mínimo 32 en la zona urbana y 22 en la zona rural”. Sin embargo, al dirigirnos a la institución educativa, para realizar la entrevista a la coordinadora académica (ver anexo 3) y la profesora encargada del área de inglés (ver anexo 4), se pudo evidenciar que los parámetros que propone este decreto no se cumplen a cabalidad por la institución. En la entrevista con la profesora encargada de coordinar las actividades y docentes de todo el colegio en el área de inglés, le preguntamos de qué manera se desarrollaba el proceso de enseñanza de inglés en la institución en el área de primaria, su respuesta fue: “el colegio no tiene docente fija ni en preescolar ni en primaria para el área de inglés. Lo que se hace es que se tiene un convenio con la universidad ÚNICA y ellos envían dos practicantes, una para preescolar y otra para primaria” (E. Sarmiento, comunicación personal, 6 de mayo, 2016). (Ver anexo 4)

Además, la profesora también expresa a lo largo de la entrevista que el no tener docentes fijos en el área de primaria o preescolar sino docentes en formación interfiere y frena el proceso de aprendizaje de los estudiantes, debido a que muchas veces los practicantes permanecen tiempos muy cortos dentro de la institución y algunos de ellos realizan su práctica teniendo en cuenta otros propósitos, como los de su trabajo de grado y terminan realizando actividades que no se especifican en el currículo de cada curso sino actividades que favorezcan la investigación de los mismos (E. Sarmiento, comunicación personal, 6 de mayo, 2016) (ver anexo 4).

Teniendo en cuenta la variedad de situaciones problemáticas a la que se enfrenta esta población con respecto a la enseñanza de inglés surgió el firme propósito de contribuir al fortalecimiento del proceso de aprendizaje de los niños de 5°. Para responder a esta problemática, este trabajo de grado titulado *Building a new world: English through Art*: una propuesta de material para los niños de 5° del Colegio Anexo San Francisco de Asís quiso retomar el rol que el arte desempeña en la educación, específicamente en la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

## 6. Justificación

Este trabajo de grado titulado *Building a new world: English through Art*: una propuesta de material para los niños de 5° del Colegio Anexo San Francisco de Asís tiene como propósito fundamental la creación de un material didáctico que fortalezca, a través de los lenguajes artísticos de la música y las artes plásticas, las habilidades de comprensión y producción oral en inglés con niños del grado quinto del Colegio San Francisco de Asís, ubicado en la localidad de Usaquén de la ciudad de Bogotá.

En primer lugar, y con respecto a la enseñanza de inglés en el colegio se debe considerar que este se enfrenta actualmente a distintos retos. Como lo afirma Guzmán, coordinadora de la institución, (comunicación personal, 6 de marzo, 2016) el colegio se ha propuesto subir el nivel de inglés en el colegio, ya que considera que es una de las áreas en que más necesitan fortalecimiento. Para este propósito se propone que, por una parte, se haga un seguimiento a los practicantes que desempeñan el rol docente en el colegio y, por otra parte, que los profesores intenten mejorar su nivel de manera autónoma al tomar cursos tanto virtuales como presenciales. Además, en lo relativo a los materiales y la planta docente, vale la pena considerar, como se mencionó anteriormente, que el colegio carece de materiales de apoyo para la enseñanza de inglés como lengua extranjera y la planta docente es insuficiente para suplir las necesidades de enseñanza de la misma.

En segundo lugar, para hacer referencia a las habilidades de comprensión y producción oral, las cuales fueron seleccionadas luego de la realización del test que brindó la oportunidad para conocer el desempeño de los niños en la lengua extranjera. Al analizar los resultados se evidenció que hay varios retos a trabajar en cada destreza lingüística; sin embargo, para el desarrollo del trabajo se estimaron los puntajes más bajos obtenidos en la comprensión y producción oral, con un promedio de 4,06 y 4,28 sobre 10, respectivamente. Adicionalmente, se pueden sustentar algunas dificultades en estas dos habilidades como resultado de la interacción durante los procesos de observación y evaluación de los niños como se anotó en el diario de campo (Ver anexo 5) y en la evaluación del día 23 de septiembre de 2016. Por ejemplo, en la parte de comprensión oral era usual escuchar frases como “no entiendo nada,” “hablan muy rápido,” y/o “no sé quién está hablando”, las cuales generaban actitudes de indisposición y distracción. Por otra parte, con respecto a la producción oral, se les pidió presentarse, información personal: nombre, edad, lugar de



vivienda, entre otros; deletrear su nombre y describir a uno de sus compañeros. Sin embargo, se encontró una dificultad generalizada para expresar: la edad, la proveniencia, las personas con las que viven, gustos y desagradados, la descripción de un compañero y el deletreo de su nombre. Estas dificultades engloban diferentes condiciones como no entender la pregunta, responder en español o hacerlo de manera inadecuada.

En tercer lugar, vale la pena tener en cuenta el valor del arte como base de este, nuestro trabajo. El arte es considerado inherente al ser humano, dado que guarda estrecha relación con la comunicación y la cultura. Se habla del estrecho vínculo entre el hombre y arte, ya que este último permite al hombre establecer una conexión con el mundo (Ros, 2005). Según René Huyghe (citado en Ros, 2005), no hay arte sin hombre ni, posiblemente, hombre sin arte; estos guardan una relación indisoluble puesto que el arte posibilita para el hombre un acercamiento al mundo haciéndolo más “inteligible, más accesible y más familiar”. Asimismo, el arte es concebido como un medio de comunicación, dado que es un ejercicio social y cotidiano, el cual representa la cultura de las sociedades (Ros, 2005). Este reflejo se plasma en manifestaciones como la arquitectura, la literatura, la música, la pintura, entre otras, con las cuales se puede narrar la historia de los pueblos y alcances a nivel social, científico y cultural (Ministerio de Educación, s.f.-b).

Luego de comentar la relevancia del arte a nivel general, es pertinente pasar a observar el arte en un dominio particular de la sociedad: la educación. De esta manera, se destaca que el Ministerio de Educación Nacional, encargado de velar por el establecimiento de los criterios y parámetros para obtener la mejor calidad educativa, le otorga un papel importante a la formación artística de los aprendices. En la ley 115, 1994 el congreso de Colombia expide la ley general de educación. Esta ley decreta en su título II, Estructura del Servicio Educativo, capítulo I acerca de la educación formal en su sección tercera, referente a la educación básica, en el cual uno de los objetivos generales de la educación básica comprende:

Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo (Ley 115, 1994, art. 20).

De igual manera, esta ley establece, en su artículo 21, que en el ciclo de básica primaria uno de los objetivos específicos correspondientes es “la formación artística mediante la

expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura” (Ley 115, 1994, art. 21). Debido a que la formación artística se encuentra contemplada como un medio importante para la consecución de los objetivos planteados en la educación básica, es posible encontrar en el artículo 23 de esta ley, denominado Áreas Obligatorias y Fundamentales, que la educación artística, junto con otras 8 áreas de conocimiento, constituye el conjunto de asignaturas que debe enseñarse en las instituciones con las particularidades correspondientes al currículo y al Proyecto Educativo Institucional (Ley 115, 1994, art. 23).

Ahora bien, en cuanto a los materiales didácticos cabe resaltar que, en el año 2011, en Bogotá, se realizó un encuentro internacional, el cual contó con la participación del Ministerio de Educación, la Fundación Centro de Estudios de Políticas Públicas (CEEP) y la Fundación SM<sup>1</sup>. En este evento se reconoció la importancia de los materiales para el proceso de aprendizaje. Gustavo Laes, director de la fundación CEEP, propuso que para el uso de materiales en las clases es necesaria la participación comprometida de todas las entidades y actores vinculados en la educación, como el Ministerio, instituciones educativas, rectores, profesores, estudiantes y padres de familia. Esto con el fin de “promover el mejoramiento de la calidad de aprendizajes, apropiación de los parámetros curriculares, proveer a los docentes las herramientas que les permita optimizar su labor en el aula, promover procesos de innovación” (Centro Virtual de Noticias de Educación, 2011) y que deben ser tenidos en cuenta en las políticas curriculares y desarrollados por parte de todos los actores (Centro Virtual de Noticias de Educación, 2011). A partir de este hecho, se puede destacar la relevancia de contar con recursos y materiales de apoyo para el óptimo desarrollo de los procesos educativos institucionales. Sin embargo, esto puede ser contrastado con la situación actual de la institución, la cual como se referenció previamente, no cuenta con los materiales de apoyo para fortalecer el desempeño de los docentes ni de los estudiantes en el área de inglés.

Finalmente, en el plano del arte, en la institución educativa se dictan clases de arte enfocada en artes plásticas, música y expresión corporal una vez a la semana para cada

---

<sup>1</sup> La Fundación SM trabaja desde sus inicios para mejorar la calidad de la educación en los países en los que está presente: Argentina, Brasil, Chile, Colombia, España, México, Perú, Puerto Rico y República Dominicana

curso. Adicionalmente, es importante destacar que esta institución lleva a cabo una vez al año, en el mes de marzo, un evento denominado ‘La Noche Artística’ que tiene como fin dar a conocer a la comunidad educativa, estudiantes, padres de familia, profesores y administrativos, los productos artísticos en los campos de la música y la danza que los estudiantes han desarrollado con gran entusiasmo y dedicación a lo largo del periodo escolar. Se puede decir, entonces, que a pesar de no contar con fuertes recursos económicos para proveer materiales constantemente a los estudiantes, apoyar y propiciar la realización de este tipo de eventos sugiere que la institución reconoce y valora que el arte tiene facultades relevantes para la formación integral de los estudiantes y, así mismo, contribuye al desarrollo de la dimensión creativa como se menciona en el sitio web de la institución. El Ministerio de Educación Nacional (2014) nos dice que:

Por naturaleza, el ser humano es creador y para poder comunicar y expresar sus ideas, pensamientos y sentimientos recurre a una diversidad de lenguajes que emplean diferentes símbolos y códigos que representan, organizan y agrupan significados y significantes: notaciones musicales, paleta de colores y alfabetos, entre muchos otros más. A través del arte las ideas, emociones, inquietudes y las perspectivas de ver la vida se manifiestan por medio de trazos, ritmos, gestos y movimientos que son dotados de sentido (p.90).

Teniendo en cuenta las características tan importantes y valiosas que poseen los lenguajes artísticos para cultivar habilidades creativas y de expresión, al trabajar con niños quisimos indagar acerca de cómo ellos entienden el arte como una herramienta en la clase de inglés para hacer más atractivo el material. Para este propósito, se llevó a cabo una encuesta (Ver anexo 2) para los 21 niños de tercero de primaria del Colegio San Francisco de Asís en la que se les preguntó si habían tenido la oportunidad de trabajar con diferentes manifestaciones artísticas como manualidades incluyendo dibujo, pintura y escultura, teatro, música y literatura, entre otros, en su clase de inglés. De igual manera, se proporcionó también una pregunta que pretendía obtener información acerca del gusto o interés generado por dichas actividades en el aula lo que destacó el gran interés por la realización de ejercicios de tipo artístico. En síntesis, se obtuvo que los niños prefieren la incorporación de la música y las artes plásticas (entre estas el dibujo, la pintura y el modelado) con un porcentaje del 90 y 66,6% respectivamente, para trabajar en esta clase.

Estos hallazgos que confirman el gusto de los niños por trabajar con el arte para aprender inglés son de gran importancia para el desarrollo del trabajo de grado, pues como

se evidenciará en el apartado de antecedentes, el trabajo basado en arte puede tener un gran impacto para contribuir al mejoramiento del proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

En definitiva, teniendo en cuenta las características anteriormente expuestas merece la pena resaltar que vemos en el desarrollo de este material una alternativa para contribuir no solamente al mejoramiento de las habilidades escogidas mediante el uso de la música y las artes plásticas, sino también favorecer el proceso de aprendizaje-enseñanza de inglés gracias al material de apoyo y guía para la variedad de profesores que se encarguen de la clase durante el periodo escolar.

Indudablemente, el compromiso con la realización de este material va más allá del ámbito académico y se introduce en lo social, ya que la situación del contexto es fiel prueba de la desigualdad en materia de educación que existe en la sociedad actual, por la cual no todas las instituciones cuentan con los mismos recursos y como consecuencia la calidad de la educación que imparten se ve perjudicada.

Para terminar, se pretende destacar que la realización de este trabajo de grado constituye para las autoras un gran aporte en dos esferas igualmente relevantes. Primero que todo, este contribuye a su formación profesional, de manera que propicia que se pongan en práctica los conocimientos adquiridos durante la carrera, tanto en el área de lengua como de pedagogía, en la actividad del desarrollo de materiales, que es una actividad en la que en el futuro laboral se verán involucradas con frecuencia, al constituir un ejercicio inherente al quehacer docente. Por otra parte, en el plano social, se puede decir que como futuras licenciadas en lenguas modernas se despierta la conciencia de contribuir a aliviar las necesidades educativas de las comunidades que infortunadamente no cuentan con los recursos para suplir las demandas de aprendizaje de inglés.

## **7. Antecedentes**

Recientemente se han llevado a cabo diferentes indagaciones sobre el uso de la música y las artes plásticas como herramienta pedagógica para la enseñanza de lenguas extranjeras. La recopilación y análisis de las investigaciones que se presentan a continuación pertenecen a la última década. La gran mayoría de ellas abordan la enseñanza de inglés junto con un componente artístico ya sea el musical o el plástico, al ser las dos manifestaciones artísticas escogidas por los niños. Sin embargo, se incluyó también una investigación que trabaja con

la enseñanza de lenguas minoritarias. Por otra parte, en lo relativo a los países de publicación de estos estudios se destaca que fueron realizadas tanto en la esfera nacional, 5 de ellas, como en la internacional, 3 de ellas. No obstante, vale la pena mencionar que se desarrollaron solamente en ámbitos escolares, ya sea en educación preescolar, básica o media. De este modo, al encontrarse solo estas 8 investigaciones, la presentación de estas se plantea en dos dominios, siendo el primero de ellos la música y el segundo las artes plásticas, dando como resultado el apartado de antecedentes de este trabajo de grado.

### **6.1 Música y enseñanza de lenguas extranjeras**

El primer proyecto que aborda el uso de la música para la enseñanza de inglés fue realizado por Mónica Duarte Romero, Luz Mery Tinjacá Bernal y Marilú Carrero Olivares, este fue llevado a cabo en el año 2015 para la Universidad Nacional de Bogotá. La investigación se titula *Using Songs to Encourage Sixth Graders to Develop English Speaking Skills* o ‘El uso de canciones para promover la habilidad oral en estudiantes de sexto grado’, y sus objetivos principales fueron explorar diferentes alternativas para explotar canciones en la clase de inglés y, así mismo, examinar la producción oral de los estudiantes cuando participaban en las actividades cuando se hacía uso de esas canciones.

Esta investigación se enmarcó en la investigación acción siguiendo cuatro fases esenciales: planeación, acción, observación y reflexión. A través del uso de canciones en las clases de inglés las investigadoras llegan a algunas conclusiones acerca del rol de esta herramienta para desarrollar la habilidad de producción oral en la clase. Por una parte, se puede decir que las canciones funcionaron como un medio efectivo para aprender y explorar vocabulario nuevo y practicar pronunciación, lo cual terminó por mejorar las habilidades orales en el momento del canto. Por otra parte, se observó que los estudiantes mostraron motivación y seguridad al cantar, lo cual generó un ambiente tranquilo y el trabajo en grupo que colaboró para que se abandonara el miedo a participar activamente en las actividades propuestas. Indudablemente el hallazgo más relevante tiene que ver con el potencial de las canciones para promover la habilidad de producción oral, pues se reconoce la importancia de combinar actividades curriculares con herramientas pedagógicas como la música.

Es pertinente mencionar que esta investigación ofrece a nuestro trabajo de grado, en primer lugar, ventajas del uso de canciones en la clase, las cuales se encuentran expuestas

en este estudio, estas son: practicar los patrones de ritmo, acento y entonación en inglés; la enseñanza o refuerzo de vocabulario; gramática y el uso de la música como un estímulo para generar discusión y comprensión. En segundo lugar, se encuentran las actividades que resultan ser más pertinentes para promover la producción oral con canciones. Entre estas actividades se destacan: la ilustración gráfica y ordenada de los eventos ocurridos en las canciones ya sea por medio del dibujo o los recortes, la dramatización, la imitación y el cambio de ritmo.

Ahora bien, Natalia Castro Martínez en el 2014 realizó el proyecto titulado ‘El uso de la música para la enseñanza de inglés. El Lipdub’ de la Universidad de Valladolid, España. El objetivo general de Martínez fue hacer uso de las múltiples posibilidades que tiene el componente musical para enseñar inglés de forma novedosa en el aula de educación primaria, principalmente en niños entre las edades de 6 a 12 años.

Martínez retoma varios investigadores que tocan el tema de la música y cómo esta se relaciona con la inteligencia y la motivación en el ser humano y en seres vivos. Martínez también menciona a Adelina Leal autora del artículo *Play it again, Sam (2010)* en donde se mencionan las razones concretas por las que se debe utilizar la música como recurso para la enseñanza de idiomas a nivel cognitivo, afectivo y lingüístico. Esta investigación centra su metodología en la escogencia del tema, la búsqueda de referentes teóricos con respecto al tema de interés y, finalmente, a la elaboración de una propuesta didáctica en la cual se utilice el Lipdub como herramienta principal para el aprendizaje de una segunda lengua. La actividad programada para los estudiantes no fue de carácter calificativo, por lo cual no hubo conclusiones con respecto a una nota cuantitativa sobre el desempeño de cada estudiante. Sin embargo, en las conclusiones encontramos que la motivación en los estudiantes incrementó al plantear actividades que se salieran de lo común dentro del aula de inglés. Además, se reportó que la interacción entre los aprendientes fue mayor sin importar el nivel de dominio que tuvieran sobre la lengua o la edad. Este trabajo de investigación cobra relevancia para el nuestro por la relación entre el elemento musical y la enseñanza de segundas lenguas; además de eso porque resalta el valor motivacional e importante de la música en las prácticas educativas en niños entre los 6 y 12 años. El aporte que esta investigación hace a nuestro trabajo de grado es el manejo del Lipdub, una herramienta que utiliza la música como medio de aprendizaje de una segunda lengua y que

motiva a los estudiantes, al ser una actividad que no solo requiere de su producción oral sino del movimiento de su cuerpo y la interacción con sus compañeros.

A continuación, se encuentra Ivon Aleida Castro Huertas y Lina Jazmín Navarro Parra quienes, en el año 2014 en la ciudad de Bogotá, desarrollaron su investigación titulada *The Role of Songs in First-Graders' Oral Communication Development in English* o 'El rol de las canciones en el desarrollo de la comunicación oral en inglés de estudiantes de primer grado' para la Universidad Nacional de Colombia.

El objetivo principal de esta investigación fue desarrollar habilidades de comunicación oral en niños de primero del colegio público Nuevo Horizonte a partir del empleo de canciones como estrategia para usar y disfrutar el inglés. Para esto, siguieron los pasos planteados en la metodología tipo investigación acción permitiéndoles obtener los resultados pertinentes.

Al finalizar su proyecto, las investigadoras encontraron que existe una desorientación en los docentes con respecto al manejo de la clase donde se involucran niños entre 5 a 8 años, posiblemente, la causa sea la falta de experiencia con esta población. Por lo tanto, es necesario que los profesores conozcan el desarrollo cognitivo de los estudiantes según la etapa de crecimiento teniendo en cuenta sus posibilidades y alcances. Por otro lado, a pesar de la imposibilidad de los menores por entender complejas reglas gramaticales de una segunda lengua, estos muestran evidencia de poder comprender vocabulario y producir un discurso simple en la lengua meta. Asimismo, se perciben sentimientos de felicidad, confianza y entretenimiento por parte de los estudiantes cuando se hace uso de canciones en el aula de inglés.

Las autoras en su proyecto de grado retoman los aportes de Brewster, Ellis & Girard (1992) y Cakir (1999), quienes resaltan las ventajas de usar canciones tanto para el aprendiente como para el desarrollo de la clase. Por otro lado, esta investigación contribuye a nuestro trabajo de grado, ya que muestra los beneficios de utilizar la música para mejorar las habilidades de producción oral del inglés en los niños. Asimismo, nos da un panorama de cómo podemos manejar esta herramienta para no solo favorecer esta habilidad sino también la gramática y el desarrollo emocional de los estudiantes.

Pasando a otra investigación, nos encontramos con esta, titulada "Las enseñanzas artísticas en el aula de inglés: El musical de Grease" realizado por María Isabel Mena

Jurado en el año 2013 en la Universidad de Almería, España. En este trabajo, el objetivo principal fue ver el proceso de adquisición de una segunda lengua de los alumnos a través del musical utilizado como recurso didáctico.

La realización de la investigación se presentó en un esquema de tres etapas relacionadas con el desarrollo del musical. Análisis del musical, donde se presenta la película a los estudiantes en español luego en inglés; posterior a esto, se proporciona algunos argumentos de la película para que puedan estar más empapados de la historia del musical.

Reconocimiento y selección de las canciones que se utilizarían, es decir, que los estudiantes estuvieron constantemente en contacto con las canciones del musical hasta poder aprenderlas. Desarrollo de cronograma de actividades y ensayos, en donde se realiza un esquema, con actividades que debían ser realizadas cada mes.

A modo de conclusión, la autora ratifica que el uso de la enseñanza artística se trata de una herramienta muy eficaz pues permite trabajar muchas destrezas en el aula de inglés y no meramente el componente lingüístico. El potencial didáctico que ofrece el musical ayuda a motivar a los estudiantes y permite un clima favorable y amigable en la clase haciendo que ambas partes, es decir, alumnos y maestros, se sientan cómodos dentro del aula.

Durante su proyecto de investigación, Mena consultó varias fuentes encontrando que hay investigadores que han expuesto que la música es una herramienta que facilita el aprendizaje de lenguas. Uno de estos investigadores fue Daniel Schön (como se cita en Mena, 2013) que afirmó que la música es una herramienta que motiva a los estudiantes a aprender una lengua. El aporte de esta investigación para nuestro trabajo de grado es el uso de la música para la enseñanza de segundas lenguas. El uso del componente musical brinda una nueva experiencia a los estudiantes en el proceso de aprendizaje y la oportunidad de ser creadores de música, hecho que puede llegar a motivar a los estudiantes y mostrarles una idea innovadora y original.

## **6.2 Artes plásticas y enseñanza de lenguas extranjeras**

Ahora bien, retomando los proyectos de investigación que usan las artes plásticas como herramientas pedagógicas, con el fin de apoyar, mejorar o motivar el aprendizaje de una segunda lengua se encuentran tres trabajos. Para comenzar, Sara Paola Lengua Salinas en el año 2015, en la Pontificia Universidad Javeriana de Bogotá da a conocer ‘El cómic: una oportunidad de motivación y aprendizaje en las clases de inglés como L2’, cuyo objetivo



general es evaluar el uso del cómic como herramienta potenciadora y motivadora del aprendizaje de inglés en un grupo de estudiantes de grado décimo del Colegio República de China.

La naturaleza experimental de esta investigación requería, en primer lugar, la modificación de algún elemento del entorno natural de los participantes, lo cual la investigadora hizo incluyendo el cómic como material de trabajo en las clases. En segundo lugar, la aplicación de pruebas de entrada y de salida con el fin de comprender el nivel de lengua de la población antes de la prueba y, así mismo, su avance luego de la intervención. Los 29 participantes debían asistir a 7 sesiones de inglés, en dos de ellas se llevaron a cabo las pruebas anteriormente mencionadas y en los 5 restantes se ejecutó la intervención pedagógica, que catalogaba el cómic como herramienta pedagógica principal para el desarrollo de la clase.

Para tal fin se desarrolló un plan de clase para cada sesión cubriendo temáticas como: información personal (en tiempo presente), la historia de la familia (en tiempo pasado) y contexto (usando adjetivos y distintos tiempos gramaticales). El último objetivo de las intervenciones fue crear por medio del dibujo un personaje de cómic proveniente de la imaginación de los aprendices teniendo en cuenta los contenidos y características lingüísticas planteadas anteriormente. De este modo, el primer paso fue construir y presentar un personaje; el segundo, situarlo dentro de una familia y darle un pasado que definirá el resto de la historia; tercero, sumergir al personaje dentro de un contexto y, cuarto, atribuirle deseos y ambiciones que finalmente se planearon en la clase 5. En definitiva, se facilitó el cubrimiento desde el nivel A1 hasta los contenidos elementales de B1.

Al final de esta investigación, después del análisis de los datos, la autora llega a la conclusión de que el cómic es en efecto motivador y que, a través de su uso y creación, los estudiantes pudieron avanzar en su aprendizaje mientras expresaban sus intereses, gustos y un poco de su mundo. A través de las encuestas, se verificó que los estudiantes se sentían atraídos a participar en clase debido al efecto motivador que creaba la utilización del cómic en esta, que no sólo desarrolló amor hacia el inglés sino también aumentó el nivel de sus competencias lingüísticas por medio de la creación del dibujo. El desempeño de la gran

mayoría de estudiantes en el *pos-test* fue superior al desempeño inicial mostrado en el *pre-test* (especialmente en la producción escrita).

Vale la pena mencionar algunos conceptos que la autora rescata en el desarrollo de su trabajo y que podrían contribuir al desarrollo de nuestro marco teórico. Entre estos encontramos zona de desarrollo próximo de Lev Vygotsky (1978), motivación según Brown (2000) y Cook (2008) y desarrollo de material siguiendo a Brian Tomlinson (2003).

Esta investigación contribuye para nuestro trabajo de grado en cuanto a que reconoce que el uso del dibujo, puede tener no sólo un efecto potenciador de las habilidades en la lengua extranjera sino también un efecto motivador que las fortalece.

La siguiente investigación titulada ‘Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en el preescolar’ fue planteada por Gilma González Villamil y Maria Josefa Pinzón Ramírez, en el 2011 en la Universidad de la Amazonia, Florencia. Este trabajo tuvo como objetivo general orientar una propuesta pedagógica para la enseñanza del inglés en el nivel preescolar de la Institución Educativa los Pinos, Florencia.

La metodología implementada en este proyecto fue investigación acción, dado que con esta se pretendía que mediante las intervenciones se mejorará tanto el nivel de conocimiento del inglés desde el aula y la práctica educativa, teniendo en cuenta el contexto familiar, escolar y social. Esta propuesta se llevó a cabo en 11 sesiones, en las cuales, por medio de la expresión artística desarrollada con diferentes materiales como cartulinas, tijeras, vinilos, pegante, entre otros, se propuso la realización de diferentes actividades que ayudarán a los estudiantes a aprender los temas propuestos en su nivel de una manera innovadora. El progreso de los niños en cuanto a su pronunciación, creatividad, socialización, comprensión oral, participación e interés fueron evaluadas a lo largo de las sesiones.

Por tanto, al finalizar su investigación y sus intervenciones, las investigadoras evidenciaron que las estrategias metodológicas que involucran las técnicas artísticas (como manualidades), lúdica y el juego son relevantes en el proceso de aprendizaje y enseñanza, y el empleo de realia en el aula de clase genera en los niños un aprendizaje significativo. De igual modo, constataron que el inglés ayuda a mejorar en los estudiantes las competencias comunicativas, específicamente en la comprensión oral y pronunciación. Uno de los conceptos relevantes que manejan las investigadoras para su proyecto investigativo es la

teoría del aprendizaje socio-cultural planteada por Vygotsky. Este proyecto contribuye con nuestro trabajo de grado, dado que muestra la importancia de involucrar actividades lúdicas (manualidades, rondas y canciones infantiles) en el proceso de aprendizaje-enseñanza de una lengua extranjera, en este caso inglés. De esa forma, lograr un aprendizaje significativo, y el fortalecimiento de las habilidades de escucha, pronunciación y, asimismo, promover la creatividad, imaginación y exploración del conocimiento. Además, la expectativa de no solo dejar por escrito la idea sino lograr que esta sea puesta en práctica.

Ahora, se encuentra el proyecto de investigación “Fortalecimiento de la competencia léxica del inglés como lengua extranjera a través de diferentes técnicas artísticas” realizado por Paula Ines Bedoya Bedoya, Marisol Lozano Nustez, Sandra Milena Muñoz Riaño, Sonali Pal Forero y Jessika Irina Sarmiento Ceballos en el año 2007 en la Universidad de la Salle en Bogotá. Este trabajo buscaba facilitar el aprendizaje, la comprensión y la producción del vocabulario del inglés de niños entre los 5 y 7 años de la Institución Educativa Distrital Francisco de Paula Santander por medio de técnicas artísticas: pintura, dibujo y color.

Este proyecto implementó la investigación acción, la cual no solo buscaba desarrollar las técnicas que mejor se acomodan a su objetivo, fortalecer el componente léxico en los niños de transición, primero y segundo, sino verificar la autenticidad de estas. Después de reconocer las dificultades presentes en este entorno, las investigadoras plantearon la propuesta que creyeron más pertinente para este. Por lo tanto, dentro del plan de trabajo se desarrollaron cuatro sesiones para grado transición en las cuales se abordaron las partes del cuerpo; ocho sesiones para grado primero, los temas tratados fueron las partes del cuerpo, el entorno y la utilización de este vocabulario en contextos diferentes, y cuatro sesiones para grado segundo en donde los contenidos vistos fueron los colores y números (0-10). Todas las unidades se desarrollaron mediante las técnicas artísticas propuestas, pintura, dibujo y color, teniendo en cuenta las instrucciones de la profesora encargada.

Al terminar las intervenciones y analizar los resultados, las investigadoras encontraron que las técnicas artísticas que involucran actividades lúdicas, creativas y participativas relacionadas con artes plásticas y música permiten a los estudiantes aumentar la creatividad, mejorar, asimilar e interpretar el vocabulario establecido para cada nivel. Asimismo, se evidenció que estos tipos de actividades permitieron a los estudiantes usar el

vocabulario naturalmente para interpretar y asimilar su contexto desde otras perspectivas. Estos resultados muestran el beneficio que posee la implementación de técnicas artísticas en el proceso de enseñanza aprendizaje en niños de primaria, a pesar de los diferentes factores que afectan el ambiente de ellos, como la falta de recursos, de conocimiento del área por parte de los profesores y de un método planteado según las necesidades de la comunidad.

Las investigadoras retoman a Gardner con su libro *Arte, mente y cerebro* y a Vygotsky en *Imaginación y creación en la edad infantil*. Esta investigación se ve relacionada con nuestra propuesta, ya que buscamos utilizar las técnicas artísticas, como pintura, dibujo, color, entre otras, como un medio para la enseñanza y aprendizaje del inglés. Asimismo, es relevante, debido a que toma en cuenta el desarrollo cognitivo y el desarrollo artístico de los niños de 5 a 7 años. Por lo tanto, permite dar cuenta de los beneficios tanto lingüísticos como cognitivos y afectivos que se desarrollan a través de la implementación de la música en el aula de clase extranjera, en este caso inglés.

Para terminar este apartado se presenta una investigación que, a pesar de no abarcar la enseñanza de inglés, posee un impacto notable para nosotras al ser la única que incorpora tanto la música como las artes plásticas para la enseñanza de lenguas minoritarias. Jim Anderson y Yu-Chiao Chung presentan en Londres en 2011, para *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, una investigación de carácter etnográfico titulada *“Finding a voice: arts-based creativity in the community languages classroom”* o “Encontrar una voz: creatividad basada en arte en una clase de lenguas minoritarias”. Su objetivo principal fue examinar la contribución que el trabajo creativo basado en arte, como historias, obras de arte, danza, teatro, y actividades multimedia podía tener para la enseñanza y el aprendizaje de lenguas minoritarias como árabe, chino, panjabi y tamil en el contexto británico.

Este estudio se llevó a cabo en Londres durante 12 meses. Los escenarios escogidos fueron cuatro escuelas caracterizadas por dos naturalezas diferente. Dos de ellas se catalogaban complementarias, es decir, que operan fuera de los horarios establecidos por las escuelas o en los fines de semana, y las otras dos, eran escuelas convencionales para niños que no poseen ninguna necesidad educativa especial. El rol de los investigadores consistió en involucrarse en clases de árabe, chino, panjabi y tamil pidiendo a los maestros

a colaborar con ellos para que los estudiantes desarrollaran tres tareas, 1 por periodo académico. Estas tareas tenían una base artística en una variedad de formas que hicieron surgir el entusiasmo de los aprendices con respecto a la planificación y puesta en escena de actividades lingüísticas dentro de un marco artístico bastante atractivo. Algunos ejemplos de las actividades realizadas son: exposiciones o ferias de arte, libros de historias, baile, historias narradas a través de canciones, representaciones teatrales, actividades cinematográficas y la creación de álbumes de recortes.

Para comprender mejor los hallazgos producidos por la incorporación de las tareas basadas en arte y creatividad, los autores deciden proponer cuatro categorías. En cuanto a lengua y literacidad, se puede decir que los estudiantes estuvieron animados y comprometidos con su desempeño en la clase. Además, su competencia comunicativa y la internalización de vocabulario, mediante la traducción y la referencia, resultaron beneficiosas. Con respecto a cognición, se encontró que los procesos de pensamiento y entendimiento de la lengua se tornaron más fuertes y conscientes con la ayuda de las tareas que estimulaban la imaginación y la generación de ideas propias. En lo relativo al entendimiento intercultural, fue notable que los niños además de aprender aspectos lingüísticos, expandieran su conocimiento hacia las características culturales (tradiciones, vestuario, costumbres, música) que están arraigadas a la lengua meta. Finalmente, se habla del desarrollo personal y social, ya que el estudio proveyó evidencia que al fomentar el compromiso, la responsabilidad, la creatividad y la confianza en el estudiante se puede crear un ambiente que favorezca su motivación y de esta manera la calidad de su aprendizaje. En definitiva, los rasgos del trabajo basado en arte fueron tan llamativos que tuvieron un efecto potenciador aun en los estudiantes más tímidos y menos seguros de sí mismos, quienes, gracias a las actividades artísticas implementadas para el aprendizaje de lenguas, se sentían motivados para expresar lo que habían aprendido y terminaron por involucrarse en una gran variedad de actividades. En efecto, este hecho fue catalogado como enriquecedor. Adicionalmente, los estados emocionales de los aprendices como la ansiedad y el entusiasmo, producidos previo a la presentación de sus trabajos artísticos, fueron esenciales para que se concentran y esforzaran por trabajar y dar lo mejor de sí tanto en el desempeño individual como en el grupal.

Anderson y Chung proveen dos conceptos cruciales que podrían nutrir la elaboración de nuestro marco teórico; se trata de creatividad, su importancia en el currículo y el enfoque holístico para la enseñanza. Esta investigación resulta ser fructífera, ya que nos muestra que el arte, junto con su naturaleza multidimensional, puede llegar a favorecer no sólo las destrezas lingüísticas en el aula de lengua extranjera, sino también la cognición, el entendimiento intercultural y una dimensión crucial en el ser humano: la dimensión emocional y personal.

En resumen, vale la pena mencionar que la totalidad de las investigaciones anteriormente descritas rescatan los resultados positivos gracias a la implementación de la música y las artes plásticas como herramienta didáctica para la enseñanza de lenguas.

Sin lugar a dudas, las clases de lengua extranjera que incluyeron recursos artísticos para su ejecución lograron instaurar un entorno seguro y no habitual que no solamente invitaba a los estudiantes a aprender, participar y disfrutar activamente en clase, sino que a la vez fomentaba el surgimiento de la motivación, creatividad e interacción. La reunión de estos factores fue fructífera y enriquecedora, pues terminó por posibilitar y optimizar el aprendizaje no sólo con respecto a la formación estrictamente académica y lingüística, desarrollo de las cuatro habilidades, sino también con referencia a la dimensión personal de los aprendices. Asimismo, contribuye al desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en el aula de lengua extranjera y que contribuye al aprendizaje de la segunda lengua.

## **8. Marco teórico**

Debido a que el propósito de nuestro trabajo de grado es desarrollar un material basado en música y artes plásticas, para fortalecer las habilidades de comprensión y producción en inglés para niños de 5° de primaria del Colegio San Francisco de Asís, resulta pertinente establecer en el presente apartado los constructos teóricos que proveyeron los conceptos base para cumplir a cabalidad este objetivo.

Para empezar, nos ubicamos en el campo de la Lingüística Aplicada, una disciplina en la que, naturalmente, se desenvuelve nuestro proyecto de investigación. A partir de esta se puede proporcionar un acercamiento a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras, ya que al constituir un dominio de la Lingüística Aplicada es uno de los asuntos que más obtiene

interés y trabajo por parte de quienes se desempeñan en el campo. En seguida, se abordan las habilidades de comprensión y producción oral, que constituyen las competencias que merecen ser fortalecidas por medio de la realización de este proyecto de grado. Asimismo, se hace referencia al enfoque basado en arte para la enseñanza y el aprendizaje y a partir de este se toman en consideración los conceptos de cognición, metacognición, motivación y creatividad como factores de gran relevancia para el aprendizaje de una segunda lengua. Adicionalmente, se tienen en cuenta las manifestaciones artísticas preferidas por los participantes para la realización contextual de este trabajo de grado, es decir, la música y las artes plásticas. El apartado concluye con los conceptos de material didáctico, desarrollo de material, enfoque comunicativo y secuencia instruccional Presentación, Práctica, Producción (PPP) los cuales conforman la realización pedagógica de este proyecto de grado.

### **1.1 Lingüística aplicada**

De acuerdo con teóricos como Robert Kaplan y William Grabe (1992), el término Lingüística Aplicada hace referencia a una interdisciplina que comprende naturalmente la ciencia encargada del estudio formal del lenguaje, es decir, la lingüística, pero que a su vez recoge conocimiento de otras disciplinas como antropología, educación, psicología y sociología, entre otras, con el objetivo de abordar problemas en contextos reales en que el lenguaje es protagonista (Grabe & Kaplan, 1992). Esta naturaleza interdisciplinar de la Lingüística Aplicada conlleva a que muchas disciplinas converjan en ella de manera que su investigación resulta enriquecida. Así mismo, este aspecto le brinda variedad de posibilidades y focos para dirigirse a la acción y de esta manera poder proveer respuestas apropiadas a las demandas intelectuales y comunicativas de la sociedad actual.

Debido a que este enfoque multidisciplinario se ocupa de abordar diversos problemas relacionados con el uso de la lengua, Luque (2004) propone que su estudio se ha especializado en torno a 8 dominios o sub-disciplinas: adquisición y aprendizaje de la L2, enseñanza de segundas lenguas, lengua para fines específicos, psicología del lenguaje, sociología del lenguaje y contraste de lenguas, traducción e interpretación. Al respecto, Luque (2004) afirma: “Estas áreas delimitan a la LA, que constituye una disciplina mediadora entre los problemas de la lengua, su aprendizaje y su enseñanza” (p.157). Es por

esto que a continuación se describirá el dominio denominado enseñanza de segundas lenguas, en el que indudablemente se ubica este trabajo de grado.

## **1.2 Enseñanza de segundas lenguas**

Como lo señalan Grabe y Kaplan (1992) la lingüística aplicada ha tenido siempre un fuerte vínculo con la pedagogía y enseñanza de lenguas, de manera que ha contribuido con el desarrollo de uno de sus dominios más significativos. De este modo, resulta pertinente establecer algunos aspectos clave al respecto de su naturaleza. Para empezar, es necesario hacer referencia al concepto de segunda lengua, el cual según Kramsch (2000) describe el proceso de adquisición o aprendizaje de una segunda lengua (L2) en un contexto natural o institucional llevado a cabo en el país en el que la lengua meta se encuentra establecida oficialmente como nacional. Es decir, que se tiene acceso permanente a la lengua en un ambiente natural de uso. Por otra parte, se encuentra el concepto de lengua extranjera que abarca aquel proceso de instrucción formal en materia de lengua, impartido en instituciones educativas, en aquellos escenarios en que la lengua meta está completamente fuera del uso natural o cotidiano (Kramsch, 2000).

No obstante, como lo señala Kramsch (2000), la investigación en el área de segunda lengua representa el punto de convergencia entre estas dos perspectivas, pues las engloba de manera que se interesa por el estudio del proceso mediante el cual poblaciones de adultos y niños aprenden o adquieren habilidades comunicativas en una lengua adicional a su lengua materna. Esto sin importar el contexto o recursos, naturales o institucionales, en el que la adquisición o el aprendizaje tengan lugar.

Ahora bien, otro campo relacionado con la enseñanza de lenguas es el de educación en lenguas extranjeras. Allí resulta crucial prestar especial atención al proceso de instrucción mediante el cual se produce la enseñanza y aprendizaje de estas lenguas (Kramsch, 2000). Es pertinente destacar que en efecto este proceso comprende dos fases indisociables. En primer lugar, se encuentra la manera en que los profesores llevan a cabo su labor docente (incluyendo métodos, técnicas y materiales) y, en segundo lugar, la manera en que los estudiantes responden a este proceso mediante la adquisición de distintas habilidades como el comprender, interpretar y escribir para desempeñarse en la lengua meta. Al ocurrir esto en escenarios educativos como los colegios, la enseñanza de lenguas debe remitirse a las dimensiones cognitivas, sociales e institucionales, en las que la enseñanza tiene lugar y los



aprendices se ven involucrados, con el fin de propiciar el aprendizaje óptimo (Kramersch, 2000). En efecto, la enseñanza de lenguas es un proceso complejo que requiere que el aprendiz desarrolle diferentes habilidades como la comprensión oral y escrita y la producción oral y escrita. No obstante, para el propósito de este trabajo de grado es pertinente abordar estrictamente la comprensión oral y la producción oral como se hará enseguida.

### **1.3 Comprensión Oral**

Esta se define como la interpretación de un mensaje por parte del estudiante, la cual involucra microhabilidades lingüísticas, atención, elementos lingüísticos y paralingüísticos que permite mayor comprensión de una situación al proveer información, como el tono, el ritmo, la entonación, y el lenguaje corporal. Durante el proceso de comprensión oral, el emisor y receptor negocian significados con el fin de entender en un mensaje su forma lingüística y su intención en la lengua extranjera de forma admisible según su conocimiento y su comprensión (Pastor, 2006).

#### **1.3.1 Estrategias para el desarrollo de la comprensión oral para la enseñanza de inglés a niños**

Se debe tener en cuenta ciertas estrategias para el desarrollo de esta habilidad en el aula de segunda lengua, y más aún cuando se habla del aprendizaje de estudiantes jóvenes. Teniendo en cuenta esta población, Scott y Ytreberg (1994), en su libro titulado '*Teaching English to Children*', proponen, en primer lugar, que la comprensión auditiva es la primera habilidad adquirida por los niños, sin importar si se trata de la lengua materna o una segunda lengua y que esta debe ir acompañada de herramientas visuales, tantas como sean posibles, como gestos, expresión corporal, mímica, imágenes, con el fin de facilitar la comprensión del mensaje. Igualmente, el contenido que se aborde en las actividades de esta habilidad debe ser emitido de una forma clara, se debe repetir las veces que sea necesario, así como, crear espacios de interacción durante estas. Por otro lado, para el diseño y desarrollo de las actividades de comprensión oral es necesario tener en cuenta el período de atención de los niños con el fin de no sobrecargarlos, ya que esta varía según la edad. Por esta razón, es importante corroborar que el mensaje está siendo escuchado, y comprendido por los estudiantes, lo que se puede realizar por medio de preguntas. Además, estas tareas

deben mantener un equilibrio, entre aquellas que involucran movimiento o ruido y aquellas que crean una atmósfera calmada y apacible (Scott & Ytreberg, 1994).

En su libro, Scott y Ytreberg (1994) proponen cuatro tipos de actividades de comprensión auditiva que a su vez son compuestas por otras. Estas son 1) actividades ‘escuchar y hacer’, en las que se puede encontrar actividades de instrucciones, como seguir instrucciones para realizar movimientos, alzar la mano al escuchar y reconocer elementos específicos de la lengua, historias narradas por los profesores y actuadas por los niños y dibujar lo que se escucha; 2) ‘escuchar por información’, en estas se puede encontrar actividades para encontrar un error o encontrar un personaje, ordenar, llenar con información corta o faltante y colorear; 3) actividades de ‘escuchar y repetir’, como canciones y rimas; por último, 4) ‘escuchar historias’, en este caso se puede contar cuento, crear historias, leer cuentos, entre otras.

## **1.4 Producción Oral**

Al igual que la competencia auditiva, la producción oral se va a abordar desde las habilidades que involucra y algunas estrategias para trabajarla en clase. Para comenzar, la producción oral es la capacidad del estudiante de expresar oralmente un mensaje, de manifestar necesidades y de sostener una conversación usando la segunda lengua. Esta competencia involucra el desarrollo de varios componentes. Por una parte, el estudiante desarrolla microhabilidades que le permiten entonar, articular sonidos y estructuras gramaticales y manejar registros. Por otro lado, se encuentran las macrohabilidades que permiten comenzar un diálogo, continuarlo, controlarlo, suministrar y solicitar retroalimentación al receptor, entre otros. Por ende, lo que se busca en estas competencias es que el estudiante o cualquier hablante de una segunda lengua se comunique de manera eficiente (Pastor, 2006).

### **1.4.1 Estrategias para el desarrollo de la producción oral para la enseñanza de inglés a niños**

En cuanto a las estrategias, Scott y Ytreberg (1994) realizan varios comentarios para el desarrollo de producción oral. Para comenzar, estas autoras resaltan que para los docentes puede resultar demandante el desarrollo de esta habilidad debido a que en su lengua materna los niños son capaces de comunicar emociones, intenciones y reacciones, mientras

que se encuentran algunas limitaciones con respecto al nivel de segunda lengua que poseen en ese momento. Por lo que es muy común que los niños recurran a su primera lengua, y aún más si el docente tiene una visión comunicativa de la lengua y lo proyecta en clase. El balance es necesario para el desarrollo de cualquiera de las cuatro habilidades, en el caso de la producción oral, el profesor debe diseñar tanto actividades controladas, guiadas como libres, así como aprovechar cada oportunidad para practicar en el aula, dado que muchas veces los aprendientes no cuentan o no tienen la necesidad de usar su lengua objeto fuera de clase (Scott & Ytreberg, 1994). Teniendo en cuentas los tipos de actividades, las correcciones se van a manejar según sus características, es decir, si se trata de ejercicios guiados o controlados, las correcciones se pueden realizar en el mismo instante (Scott & Ytreberg, 1994). Sin embargo, si son ejercicios libres, el foco debe ser el contenido, ya que el profesor debe buscar que el aprendiz exprese su personalidad, sus propias ideas, y dejar las correcciones al final, de esta forma se pueden buscar otras alternativas como la corrección grupal (Scott & Ytreberg, 1994).

Igualmente, cabe resaltar que esta competencia oral brinda la posibilidad de introducir un nuevo tema de diferentes maneras. Por ejemplo, si los profesores conocen las capacidades de sus estudiantes, el docente podría lograr este objetivo tras el uso de marionetas o muñecos, así como usarlo para hacerle preguntas a los aprendientes; a través de dibujos, realia, entre otros (Scott & Ytreberg, 1994).

Al estar enfrentadas a un contexto en que el proceso de aprendizaje de lenguas extranjeras presenta varios hechos problemáticos, decidimos confiar en la naturaleza interdisciplinar de la Lingüística Aplicada y hacer uso del arte para ayudar a fortalecer aquellas dificultades que suscita el contexto. Para este propósito se toma como referencia el enfoque basado en arte para la enseñanza y aprendizaje, el cual nos permite abordar nuestro objetivo teniendo en cuenta ciertos factores relevantes para el proceso de enseñanza-aprendizaje, estos son: cognición, motivación y creatividad, que se desarrollan tras la implementación del arte. Posteriormente, se encuentra la música y las artes plásticas, ya que son las herramientas artísticas implementadas para favorecer el proceso de enseñanza-aprendizaje, específicamente la implementación de la música y las artes plásticas.

### **1.5 Enfoque basado en arte para la enseñanza y aprendizaje**

Este enfoque es una interdisciplina en la que el arte funciona como una herramienta fundamental que promueve tanto el desarrollo cognitivo como el afectivo y creativo en los estudiantes, brindando un espacio no convencional para generar óptimos procesos de enseñanza y aprendizaje (Rooney, 2004). De hecho, se caracteriza por la flexibilidad y la variedad en sus actividades; de esta manera, ayuda a fortalecer y responder de manera eficaz ante las necesidades del proceso de aprendizaje en poblaciones vulnerables donde en ocasiones la falta de recursos económicos perjudica diversos aspectos del aprendizaje (Rooney, 2004). En efecto, Rooney (2004) plantea que mediante el uso del arte se promueve igualdad de beneficios en el sistema educativo, debido a que se generan múltiples caminos de enseñanza aprendizaje, lo que favorece el acceso a este sistema, así como el éxito académico.

A saber, la revisión bibliográfica desarrollada por Rooney (2004) acerca de los efectos atribuidos al enfoque basado en arte para la enseñanza y el aprendizaje concluyen que esta práctica fomenta en los estudiantes procesos afectivos y cognitivos profundos. En primer lugar, Catterall (citado en Rooney, 2004) habla del desarrollo afectivo y sugiere que en contextos escolares este está compuesto por dos esferas. En la primera se encuentra el incremento del interés y la motivación hacia el aprendizaje y en la segunda el incremento en la autoestima y la disposición para experimentar nuevas cosas.

Para el caso del interés y la motivación, Rooney (2004) señala que el trabajo escolar basado en arte promueve en los estudiantes interés, motivación y entusiasmo, ya que la naturaleza multidimensional del arte reconoce que los estudiantes tienen distintas maneras de aprender. De esta forma, permite desarrollar actividades académicas atractivas y favorecer múltiples tipos de inteligencia en el aula al proveer una gran variedad de estrategias para el aprendizaje óptimo.

Ahora bien, según Eisner (citado en Rooney, 2004) el arte le permite al hombre inventarse y reinventarse. Es por esto que, como resultado del aumento en el interés y la motivación, los estudiantes se transforman adquiriendo una valiosa actitud positiva hacia el aprendizaje, la cual termina por propiciar una mejor autoestima y la disposición para usar su imaginación y curiosidad y así explorar y experimentar nuevas vías hacia el aprendizaje.

En segundo lugar, Catterall (citado en Rooney, 2004) plantea que el desarrollo cognitivo obedece al surgimiento de habilidades que pueden ser aplicadas a distintas

situaciones académicas y sociales. Entre estas se encuentran las habilidades de aprendizaje y las habilidades de pensamiento. Con respecto a las habilidades de aprendizaje, se puede decir que la creatividad es una de ellas. La creatividad, desarrollada a través de la educación basada en arte, tiene un rol crucial para el aprendiz, ya que es considerada como una capacidad que promueve la imaginación y originalidad dirigidas a la elaboración de productos. Adicionalmente, la educación basada en arte desarrolla las habilidades de autoevaluación, de organización y planeación. Por su parte las habilidades de pensamiento comprenden mejor comprensión, interpretación de acontecimientos y solución de problemas. Adicionalmente, se genera el desarrollo de habilidades de pensamiento de naturaleza superior como lo son reconocer, comparar y contrastar una gran variedad de elementos presentes en el entorno (Rooney, 2004). Similarmente, Efland (citado en Rooney, 2004) señala que los estudiantes pueden llegar a conocer, usar y comprender símbolos con el fin de construir significados valiosos para cada quien.

Igualmente, relacionado con el desarrollo cognitivo se encuentra el hecho de que la educación basada en arte favorece el despliegue de los sistemas neuronales. El arte es un factor que en su actividad involucra al cerebro; como resultado realza las capacidades cognitivas, emocionales y atencionales de su sistema neurobiológico (Rooney, 2004). Debido a que la música es uno de los pilares de este trabajo de grado, en este punto resulta crucial destacar el papel de la música como agente potenciador del aprendizaje desde los factores cerebrales. Rooney (2004) asegura que la instrucción llevada a cabo usando música contribuye a sincronizar patrones neuronales, es decir, favorece la formación de imágenes y mapeo mental lo cual constituye una herramienta que aumenta la efectividad de la formación académica.

En definitiva, este enfoque fortalece tres aspectos principales en los aprendices: cognición, motivación y creatividad. Por lo tanto, estos se expondrán a continuación específicamente en el área de la enseñanza de inglés a niños.

### **1.5.1 Cognición en la enseñanza de lenguas**

Desde la psicología se puede establecer que la cognición también tiene un rol fundamental en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Al respecto Zemblidge y McLaughlin (1992) señalan que el aprendizaje de una segunda lengua puede ser considerado como una habilidad cognitiva de carácter complejo, ya que implica el

surgimiento de una serie de procesos mentales independientes para que una persona pueda desempeñarse armoniosamente en la lengua meta. Entre estos procesos se encuentran automatización y reestructuración. Automatización se refiere al proceso de adquisición y coordinación de información y habilidades para establecer procesos comunicativos eficaces, esta necesita del establecimiento de conexiones asociativas permanentes. Por su parte, la reestructuración comprende, en primer lugar, la configuración de representaciones mentales de aspectos como el vocabulario, las reglas gramaticales y las convenciones pragmáticas que gobiernan el uso de la lengua. Y, en segundo lugar, la capacidad para reestructurar y reorganizar la información ya almacenada. Por ende, practicar y usar la lengua de manera constante contribuirá a mejorar el desempeño y control sobre la lengua al fortalecer las capacidades de automatización y reestructuración (Zemblidge & McLaughlin, 1992). Es por esto que resulta de vital importancia que los niños se conviertan en agentes activos de su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

#### **1.5.1.1 Cognición en la enseñanza de inglés a niños**

Con respecto al rol que desempeña la cognición en la enseñanza de inglés a niños, Ghosn (2013) señala que según estudios que contemplan el mapeo cerebral, desde los 6 hasta los 15 años se produce un vigoroso crecimiento en las regiones del cerebro que conectan la corteza cerebral lingüística y de asociación en los dos hemisferios cerebrales. De este modo, Thompson et al, (citado en Ghosn, 2013) concluyen que este rango de edad es óptimo para el aprendizaje de una segunda lengua. No obstante, para que los aprendices puedan llegar a tener éxito en este proceso, es necesario que los materiales instruccionales y de apoyo para la enseñanza y aprendizaje consideren las características del desarrollo cognitivo de los niños durante este periodo (Ghosn, 2013, pág. 61). De este modo, Kuhn (citado en Ghosn, 2013) establece que independientemente de la lengua materna que el aprendiz tenga, el desarrollo cognitivo normal en un niño obedece a una secuencia predecible de acontecimientos entre los que se encuentran la maduración neurológica, que establece una serie de restricciones en materia de las habilidades de pensamiento y razonamiento. Por consiguiente, el razonamiento y pensamiento abstracto, necesarios para el aprendizaje de una segunda lengua no estarán desarrollados antes de los 11 años aproximadamente. Sin embargo, el entrenamiento de estas habilidades necesarias para el

aprendizaje de una segunda lengua ayudará a que se desarrollen antes de la edad prevista (Ghosn, 2013).

Adicionalmente, es pertinente considerar que los procesos cognitivos asociados al aprendizaje de una segunda lengua se encuentran claramente condicionados por el contexto de aprendizaje en el que este tiene lugar. Entonces, los niños que aprenden inglés como lengua materna están expuestos a la lengua meta de manera natural y permanente, lo cual posibilita la armoniosa adquisición de vocabulario, normas gramaticales y aspectos pragmáticos de la lengua gracias a la interacción social que han tenido con y a través de esta desde el nacimiento. Por el contrario, aquellos que aprenden la segunda lengua en contextos institucionales, experimentan una exposición limitada y menos rica de la lengua meta, ya que esta puede tener lugar durante períodos de 1 o 2 horas semanalmente (Ghosn, 2013).

#### **1.5.1.2 Metacognición**

El término de metacognición fue introducido en el año 1980 por Jhon Flavell. Durante esta época el término se relacionaba con la idea de “pensar sobre el pensamiento” (Flavell, 1979, p.906). Este término también se define como el conocimiento y regulación de los procesos mentales que hace el ser humano sobre la percepción, atención, memoria, comunicación, lectura, escritura y comprensión sobre cualquier elemento cognitivo (Flavell, 1979). La metacognición es, entonces, un conocimiento autorreflexivo de los procesos de aprendizaje que realizamos y con los cuales evaluamos a nuestra capacidad de aprender. Sin embargo, tiempo después y llevando el concepto a términos más amplios este se definió como el proceso de control y conciencia que tienen los niños sobre su proceso de aprendizaje y pensamiento (Cross & Paris, 1988).

#### **1.5.2 Motivación en la enseñanza de inglés**

Al hablar de motivación en el área de enseñanza de inglés se hace referencia a una propiedad compleja inherente al aprendiz que se desarrolla de manera dinámica y cambia con el tiempo y la experiencia. Esta puede ser descrita ampliamente como aquello que nos lleva a aprender inglés lo cual comprende las razones por las cuales queremos aprender esta lengua, la fuerza de nuestro deseo de aprendizaje, el tipo de persona que somos y lo que estimamos que este proceso requiere de nosotros (McDonough, 2007).

Al respecto McDonough (2007) menciona las clasificaciones más reconocidas acerca de la motivación para el aprendizaje de inglés. Entre ellas se encuentran las abordadas por Gardner (1985), Deci y Ryan (1985) y Heckhausen (1991) las cuales exponen y contrastan siempre dos conceptos como motivación integrativa e instrumental, motivación extrínseca e intrínseca y motivación como esfuerzo para el éxito o evitación del fracaso, respectivamente.

Indudablemente estas han tenido gran relevancia en el campo; sin embargo, Crookes y Schmid (citado en McDonough, 2007) señalan en su nueva agenda investigativa una noción de motivación que hace especial énfasis en la individualidad y particularidades del aprendiz. De este modo, al hablar de la motivación en el aprendizaje de inglés se reflexiona acerca del contexto particular donde ocurre el aprendizaje, las estrategias que el aprendiz adopta y su comportamiento observable. Otras contribuciones de Covington y Bandura (citado en McDonough, 2007) agregan la relevancia de las creencias que los estudiantes tienen acerca de sí mismos, su nivel de aspiración y su auto eficacia al manejar sus capacidades para la configuración de una verdadera motivación en el aprendizaje. Esta nueva perspectiva acerca de la motivación ilustra que desarrollar un pensamiento motivacional eficaz, creer en el éxito y minimizar la incidencia del fracaso durante el proceso de aprendizaje está más relacionado con factores internos del estudiante que en factores que se sitúan a su alrededor (McDonough, 2007).

#### **1.5.2.1 Motivación en la enseñanza de inglés a niños**

Ahora bien, con respecto a la motivación en la enseñanza de inglés a niños Jalongo (citado en Ghosn, 2013) establece que el interés y la motivación son factores interrelacionados, y especialmente importantes, que ejercen una poderosa influencia para la consecución de logros en el aprendizaje. De acuerdo con Ghosn (2013) la motivación determina la cantidad de tiempo y esfuerzo que un estudiante pretende dedicar a tareas de aprendizaje en la lengua meta. Es por esto que este proceso puede ser facilitado u obstaculizado dependiendo del nivel de motivación con el que este cuente para llevar a cabo este proceso. Si bien es cierto que durante el proceso de adquisición o aprendizaje de la segunda lengua los niños pueden carecer de motivación intrínseca, es pertinente y necesario que las clases provean un contenido interesante y relevante con el fin de



incrementar sus niveles de motivación y compromiso con el aprendizaje de la lengua, ya que el interés constituye la forma más importante de motivación intrínseca (Ghosn, 2013).

### **1.5.3 Creatividad en la enseñanza de inglés**

La creatividad en el contexto de la enseñanza de lenguas o ELT, no es un término fácilmente deducible. Según Amabile (citado en Maley & Bolitho, 2015), el concepto de creatividad no tiene una definición exacta o detallada; sin embargo, Maley y Bolitho (2015) afirman que el proceso creativo, se puede reconocer mediante ideas centrales como: "hacer algo nuevo", "percibir viejas cosas en nuevas formas", "encontrar nuevas conexiones" o "evocar una sorpresa placentera". Ahora bien, si es cierto que esta definición en el campo de la enseñanza de segundas lenguas no está del todo construida, el llamado grupo C (2015), un grupo independiente e informal de profesionales en el área de enseñanza de inglés como lengua extranjera, define la creatividad en el campo de ELT como la actividad y pensamiento de la enseñanza del inglés de una manera novedosa, abierta y enriquecedora que fomenta y enriquece el aprendizaje de los estudiantes y de los mismos docentes. Si bien reconocemos que la creatividad puede enriquecer el proceso de aprendizaje de estudiantes y docentes, es relevante reconocer también que, como sustenta Stevick (citado en Maley & Bolitho, 2015) ha de juzgarse la creatividad en el aula de clases por aquello que el maestro pueda hacer que hagan los estudiantes y no por las habilidades creativas que tenga el docente para realizar sus clases.

#### **1.5.3.1 Creatividad en niños**

Según Vygotsky (1999) la creatividad en la etapa de edad escolar es una de las características más fuertes en los niños. El deseo que sienten los niños por dibujar es la manera más clara de ver su creatividad. Se ha podido evidenciar que esta práctica no nace a partir del estímulo de un adulto sino de las conexiones que le niño crea a través de su entorno.

El amor por el dibujo está intrínsecamente relacionado con la personalidad del niño. En esta etapa de su desarrollo, es la práctica del dibujo la que da la oportunidad a este individuo de expresarse con mayor facilidad y libremente. Conforme pasa el tiempo, el niño y su madurez cerebral cambia, así como sus creaciones de libre expresión (Vygotsky, 1999).

En definitiva, se puede afirmar que el dibujo forma parte fundamental de la creatividad del niño y el desarrollo de esta a lo largo de las etapas de desarrollo del niño es una habilidad cambiante, factor que puede ser beneficioso en el aprendizaje de lenguas mediante las artes plásticas al ser una actividad de disfrute para los niños.

Al hablar de cognición, motivación y creatividad se hace necesario encontrar y describir las formas en que estos tres factores puedan materializarse a través de manifestaciones artísticas. Para el caso de este trabajo de grado se determinó que la población se sentía a gusto trabajando con música y artes plásticas es por eso que estos dos lenguajes artísticos se describirán a continuación.

### **1.6 Música**

Botero, Menuhin y Estrella, y Wooten (citado en MEN, 2014) definen la música como un grupo o secuencia de sonidos que construyen una armonía agradable para el oído humano. Además, la música como lenguaje es un medio de comunicación que puede transformar distintos contextos, hacer que los individuos perciban las cosas de una manera diferente y despertar sentimientos.

### **1.7 Artes plásticas**

Según el Ministerio de Educación Nacional (2014) las artes plásticas pertenecen al grupo de artes visuales. Sin embargo, es necesario resaltar que la categoría de las artes plásticas comprende el dibujo, la pintura, el grabado y la escultura, entre otros. Adicionalmente, las artes plásticas son un medio de comunicación el cual brinda a los niños y niñas un lugar poco convencional para representar y compartir lo que hay en sus mentes. Todas estas formas de expresión les permite manifestar sus ideas, pensamientos, miedos, deseos, sentimientos, fantasías y recuerdos; de manera que lo abstracto adopta una forma tangible gracias a la imaginación y creatividad que los estudiantes proponen para cada actividad (MEN, 2014).

Ahora bien, teniendo en cuenta que se pretende fortalecer el proceso de aprendizaje de inglés mediante el desarrollo de un material basado en arte, usando la música y las artes plásticas, es de gran importancia introducir los conceptos de desarrollo de material y material en sí mismo.

### **1.8 Materiales para la enseñanza de lenguas**

En este punto es esencial considerar a Tomlinson (2003) quien plantea que el término ‘material’ comprende todo aquello que pueda contribuir a facilitar el proceso de aprendizaje en el campo de la enseñanza de lenguas; sin embargo, al adentrarnos en su naturaleza encontramos una gran riqueza en sus características. Los materiales pueden ser en primer lugar de carácter lingüístico, visual, auditivo o kinestésico. A su vez pueden presentarse de manera impresa, en diversos formatos como CD-ROM, DVD, casete, internet o a través de exhibiciones o presentaciones ya sean en vivo o proyectadas (Tomlinson, 2003). Finalmente, obedeciendo a su función estos pueden ser instruccionales, al proveer a quienes los usan información acerca de la lengua estudiada; experienciales, al propiciar para los estudiantes la experiencia de trabajar con la lengua en uso; provocadores, al estimular el uso de la lengua o exploratorios, ya al usarlos conducen a los estudiantes a adentrarse en la lengua y descubrir autónomamente aspectos cruciales sobre esta (Tomlinson, 2003).

### **1.9 Desarrollo de material**

Una vez más, de acuerdo con Brian Tomlinson (2003) el concepto de desarrollo de material se puede establecer y entender desde tres perspectivas. La primera de ellas considera que el desarrollo de material se trata de un campo de estudio; como tal se encarga de proveer los principios, fundamentos y métodos esenciales para el adecuado diseño, implementación y evaluación de materiales aplicados en el marco de la enseñanza de lenguas. La segunda perspectiva establece que el desarrollo de material es una tarea práctica que comprende la creación, evaluación y adaptación de aquellos materiales que constituyen un apoyo para el proceso de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Este proceso puede ser llevado a cabo, ya sea por el profesor encargado de la clase o curso en ámbitos académicos o por las casas productoras de materiales y recursos educativos (Tomlinson, 2003).

En efecto, estas dos esferas de acción resultan ser indisociables al ser como las dos caras de una moneda, pues entre ellas se dibuja una interrelación permanente ya que las bases teóricas nutren y son nutridas constantemente por el uso real de los materiales en diversos contextos educativos (Tomlinson, 2003).

La tercera perspectiva acerca del desarrollo de material señala que este facilita el desarrollo profundo de la dimensión personal y profesional de los maestros. English Language Centre (citado en Tomlinson, 2003) propone que “todo profesor es un

desarrollador de material” entonces este se ve involucrado constantemente en las tareas de evaluar, adaptar y producir materiales que establezcan una conexión adecuada entre los estudiantes y sus necesidades de aprendizaje. Además, esta tarea práctica trae consigo un mejor entendimiento y aplicación de las teorías acerca del aprendizaje de lenguas y asimismo la posibilidad de reflexionar sobre la implementación sus prácticas pedagógicas (Tomlinson, 2003).

### **1.10 Pautas para diseñar materiales efectivos para la enseñanza de inglés**

Como se evidenció en los párrafos anteriores la actividad de desarrollo de material tiene un rol fundamental para contribuir a propiciar la eficacia de los procesos de enseñanza y aprendizaje de lenguas. Teniendo en cuenta el objetivo principal del presente trabajo de grado y consecuentemente la necesidad latente que como profesoras tenemos de desarrollar nuestros propios materiales para la enseñanza de manera eficaz y exitosa, decidimos considerar las series de 10 directrices o principios que sugieren y describen Howard y Major (2004) para el apropiado progreso de esta tarea: la creación de materiales para la enseñanza de inglés.

#### **Los materiales para la enseñanza de inglés deben ser contextualizados.**

La contextualización de los materiales a la que hace referencia este primer principio se relaciona con tres aspectos. En primer lugar, con la necesidad de que estos estén ligados a los aspectos y objetivos curriculares o de planeación que están determinados por la institución donde estos pretenden ser puestos en práctica. En segundo lugar, con aquellos conocimientos previos de los aprendices, es decir, sus experiencias y realidades socioculturales, así como también su lengua materna. Esto con el fin de establecer un vínculo intercultural y durante el aprendizaje de una segunda lengua. En tercer lugar, los materiales deben estar contextualizados con respecto a los temas que resultan ser significativos y relevantes para los estudiantes, de manera que puedan propiciar y motivar un uso efectivo de la lengua meta (Howard & Major, 2004).

#### **Los materiales deben estimular y promover la interacción con la lengua.**

Este principio establece que los materiales para la enseñanza de lenguas deben proveer diversas oportunidades para la interacción y creación de diversos episodios comunicativos entre los aprendices. De manera que los retos comunicativos propuestos puedan ilustrar aquello que los estudiantes puedan enfrentar fuera del aula. Lo anterior con el fin de

generar y fortalecer su confianza para el uso de la lengua y el desarrollo de sus habilidades comunicativas (Howard & Major, 2004).

**Los materiales deben animar a los aprendices a desarrollar habilidades y estrategias de aprendizaje.**

Indudablemente, los materiales desempeñan la función de propiciar diversos aspectos de la enseñanza de la lengua como los son el vocabulario, la gramática y las habilidades. Sin embargo, estos también pueden contribuir a desarrollar estrategias acerca de cómo aprender y cómo evaluar su aprendizaje. De este modo los estudiantes podrían hacer uso del aprendizaje autónomo y estrategias como la reelaboración de ideas, expresiones faciales y lenguaje corporal con el fin de aprovechar las oportunidades de uso de la lengua fuera del aula (Howard & Major, 2004).

**Los materiales deben permitir un énfasis tanto en forma como en la función lingüística.**

Este punto establece que los materiales deberían proveer a los aprendices la oportunidad de ejecutar práctica controlada y expresión libre y creativa. Esto con el fin de mantener una dualidad que les permita abordar tanto la estructura formal de la lengua como su parte comunicativa, es decir, la función lingüística (Howard & Major, 2004).

**Los materiales para la enseñanza de inglés deben ofrecer oportunidades para el uso integrado de la lengua.**

En algunas ocasiones, los materiales hacen especial énfasis en el desarrollo de habilidades productivas o receptivas exclusivamente. Este aspecto que resulta poco natural al ser comparado con la dinámica comunicativa del mundo real en el que las cuatro habilidades se ven involucradas en mayor o menor medida. Entonces es deseable que los materiales brinden a los aprendices la oportunidad de ser competentes al usar la lengua de manera integrada y auténtica (Howard & Major, 2004).

**Los materiales deben ser auténticos.**

Para facilitar el aprendizaje armonioso de la lengua es pertinente que los materiales sean de carácter genuino, es decir, que no sean explícitamente elaborados para la enseñanza, sino que provengan de escenarios de uso espontáneo y real de la lengua. Esta autenticidad se puede abordar tanto en los textos usados como en las tareas realizadas. En cuanto a los textos se puede decir que sin importar su naturaleza escrita, hablada o visual deben reflejar

la manera natural en que los hablantes nativos se comunican usualmente. Por otra parte, en cuanto a las tareas para desarrollar, estas deben dar cuenta y requerir las interacciones y los comportamientos comunicativos oportunos que los hablantes asumen en el mundo real (Howard & Major, 2004).

**Los materiales para la enseñanza de inglés deben presentar actividades vinculadas con el fin de desarrollar una progresión en términos de habilidades, entendimiento y aspectos de la lengua.**

Con el fin de evitar que las actividades propuestas en el material estén aisladas o desorganizadas, es relevante considerar los objetivos establecidos al iniciar la tarea del desarrollo de material. De esta manera se puede velar para que coherencia y el vínculo entre las actividades propuestas en se establezca de manera articulada y que su progreso refleje la consecución de metas en el aprendizaje dando también el chance de repasar y reforzar aprendizajes previos (Howard & Major, 2004).

**Los materiales para la enseñanza de inglés deben ser atractivos.**

Este principio señala que hay cuatro aspectos fundamentales que un buen material debe poseer para ser atractivo. Entre estos encontramos la apariencia física, la cual debe ser agradable a la vista incluyendo factores como la densidad del texto en las páginas, el tipo y tamaño de letra, así como la consistencia de su formato y diseño gráfico. Por su parte un material amigable se refiere a las facilidades de uso que el material debe proveer para completar las tareas requeridas en cuestión de tiempo y espacio. En lo relativo a la durabilidad, habrá que considerar la posibilidad de que estos puedan ser reutilizados. Entonces, se puede decir que se debe prestar especial atención a los materiales con que se construyen los productos con el fin de prolongar su vida útil y así obtener el máximo provecho. El último aspecto tiene que ver con la habilidad del material para ser reproducido. Entonces es relevante que al momento de reproducir el material, si así es permitido, este no pierda las facultades de color, forma o formato que lo hicieron interesante y apropiado para el uso en clase (Howard & Major, 2004).

**Los materiales deben tener instrucciones apropiadas.**

Sin lugar a dudas los materiales de apoyo para la enseñanza de lenguas son de carácter instruccional, de manera que es fundamental que cuenten con instrucciones establecidas de manera clara y concisa tanto para los aprendices como para otros profesores que deseen

hacer uso de ellos si así es requerido. Entre los aspectos a considerar para generar instrucciones efectivas se encuentran el uso de la lengua y el metalenguaje acorde con el nivel de los aprendices (Howard & Major, 2004).

### **Los materiales para la enseñanza de inglés deben ser flexibles.**

Indudablemente cuando se habla de flexibilidad, se hace referencia a la variedad y a la posibilidad de escoger elementos dentro de esta. En consecuencia, los autores señalan que la flexibilidad de los materiales representa la presentación a los estudiantes de diferentes tipos de input con el objetivo de que ellos puedan seleccionar con cuál desean trabajar. Así mismo se sugiere que haya una gama de posibilidades de aplicación de este input en términos de ejercicios de comprensión, la gramática o los juegos de roles, entre otros. Por otra parte, se habla también de la flexibilidad en lo relativo a la metodología, roles del profesor y del aprendiz, procedimiento de evaluación y demás aspectos relativos al manejo de la clase (Howard & Major, 2004).

Una vez consideradas las características con las que debería contar un buen material se pasará a considerar el enfoque y la secuencia instruccional con los que las unidades en cuestión fueron desarrolladas. Resulta pertinente considerar que “la finalidad de la enseñanza de lenguas extranjeras es que los alumnos sean capaces de comunicarse de manera natural en contextos reales” (Sánchez, 2010). Así, para el desarrollo del material, además de las pautas anteriormente mencionadas, se tomaron en cuenta dos aspectos fundamentales, el enfoque comunicativo y la secuencia Presentación, Práctica, Producción, para la creación y organización de las actividades.

#### **1.11 Enfoque comunicativo**

Este enfoque brinda una orientación al diseño de material, ya que plantea características propias para la creación de las tareas. Para comenzar, el término Enfoque Comunicativo surge a partir de los años 70s en Europa. Como se puede inferir el objetivo de la lengua aquí es la comunicación lo que se va a reflejar en las clases de L2 por medio de las nociones y funciones que se plantean en sus objetivos pedagógicos (Sánchez, 2010). El foco es los estudiantes y sus necesidades proponiéndole situaciones reales en las tareas mientras se desarrolla la competencia comunicativa, la cual incluye la expresión, comprensión, comunicación, así como la subcompetencia gramatical, conformada por el código lingüístico, léxico, las estructuras morfosintácticas, pronunciación y ortografía. Es

decir, para el aprendizaje de una Lengua Extranjera (LE) es necesario dominar tres elementos: la forma, el uso y el significado (Sánchez, 2010). Según Hymes (citado en Richards & Rodgers, 2001) esta competencia comunicativa en resumen es el conocimiento y habilidad del uso correcto de una lengua. Sin embargo, cabe resaltar ciertas dimensiones presentes en esta competencia, como la gramática (previamente mencionada), la sociolingüística, esta se refiere a la comprensión del contexto en el que se lleva a cabo la comunicación (roles sociales, objetivos comunicativos, intercambio de información, entre otros), la discursiva, que se refiere a la interpretación subjetiva de los elementos que conforman un mensaje y a la relación entre el significado y el texto, finalmente, la estratégica, que son todas las herramientas empleadas para mantener, retomar, dirigir antes, durante o después un diálogo (Canale & Swain, citado en Richards & Rodgers, 2001).

Este enfoque cuenta con ciertos roles en torno al uso y/o perspectiva de la lengua, de los aprendientes y de los docentes. Para empezar, Piepho (citado en Richards & Rodgers, 2001) plantea que a nivel integral y de contenido el lenguaje en este enfoque es visto como un medio de expresión, por ende se le da un rol principal al significado (Sánchez, 2010). A nivel lingüístico e instrumental, el lenguaje es un objeto de aprendizaje y un sistema semiótico, mientras que a nivel afectivo de relaciones interpersonales y conductas, el lenguaje es visto como el medio para expresar valores y juicios de uno mismo y los demás. En el nivel de las necesidades individuales de aprendizaje, es un apoyo de aprendizaje teniendo en cuenta el análisis de los errores y en un nivel general de objetivos extralingüísticos educativos, el aprendizaje de una lengua se encuentra relacionado con el currículo. En segundo lugar, el rol que tienen los estudiantes desde este enfoque es de negociadores, el cual surge a partir de las interacciones que se dan en el aula. En otras palabras, es un proceso de aprendizaje interdependiente en donde los aprendientes deben contribuir al mismo tiempo que aprenden (Breen & Candlin, citado en Richards & Rodgers, 2001). En cuanto al profesorado se exponen dos roles principales, 1) facilitador, ya que favorece el diálogo entre los estudiantes y entre los estudiantes y los materiales (actividades), 2) participante independiente, desde este punto el docente debe organizar los recursos y es un recurso de aprendizaje en el aula, asimismo, él es un guía entre las diferentes tareas. Además de estos dos roles principales, cuenta con un tercer rol de



investigador y aprendiz que contribuye a la apropiación de conocimiento y habilidades (Breen & Candlin, citado en Richards & Rodgers, 2001).

Al igual que los aspectos anteriormente mencionados, los procedimientos de la clase poseen ciertas características. La clase, así como las tareas, debe promover la comunicación real y el aprendizaje por medio de un contexto. El uso de la L1 (lengua materna) está permitido siempre y cuando sea beneficioso para el estudiante. Asimismo, los errores son vistos como parte del proceso de aprendizaje, por ende, es necesario que los estudiantes estén en constante práctica con la L2, en palabras de Hilgard y Bower (citado en Richards & Rodgers, 2001) “aprender haciendo”. Desde este punto se espera que los estudiantes tengan la posibilidad de interactuar con otras personas, mediante actividades en parejas, grupales, incluso por medio de escritos. Al mismo tiempo que el docente diseña materiales teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes (Applebee, citado en Richards & Rodgers, 2001) y donde la motivación intrínseca de cada aprendiz se va a ver fortalecida gracias al interés por comunicar usando la L2.

Por último, en cuanto a las actividades es necesario resaltar que no se trata de enseñar solo la estructura gramatical, sino la forma y uso para que los estudiantes puedan utilizar y comunicar con la lengua. Por esta razón, se hacen importantes las funciones, para que el estudiante use la estructura gramatical de acuerdo con el contexto comunicativo. Entonces, las actividades se presentan con tres focos: forma, uso y forma y uso, al mismo tiempo (Sánchez, 2010). Según Richards y Rodgers (2001) se pueden describir según tres principios de las actividades: primero, el principio comunicativo, el cual compromete la comunicación real para el aprendizaje, como ya se ha mencionado. Segundo, el principio de la tarea, este consiste en proponer actividades significativas que favorezcan el proceso de aprendizaje (Johnson citado en Richards & Rodgers, 2001). Tercero, el principio de la relevancia, en donde el lenguaje apoya el aprendizaje de los aprendientes, debido a su autenticidad e importancia. Además de estos principios, las actividades también se pueden dividir en “actividades comunicativas funcionales” y “actividades de interacción social”.

En las primeras se les pide a los estudiantes comparar imágenes remarcando las diferencias o similitudes, crear la secuencia de unas imágenes, descubrir el elemento faltante en un mapa o una foto, describir una foto a un compañero, entre otros. Por otro

lado, las actividades de interacción social abarcan conversaciones, discusiones, diálogos, juego de roles, debates, entre otras (Littlewood citado en Richards & Rodgers, 2001).

### **7.12 Secuencia instruccional PPP para el desarrollo de las actividades en el material**

Si bien se usa el enfoque comunicativo como método de enseñanza, se resalta la ayuda de una técnica o secuencia instruccional que juega un papel fundamental para el desarrollo de las actividades que desembocan en el aprendizaje de una segunda lengua. Es por ello que a continuación se toma en cuenta la secuencia instruccional o técnica PPP.

Un procedimiento se define como una secuencia de técnicas o instrucciones utilizadas para realizar una actividad en específico. La técnica o secuencia instruccional PPP, es decir, *Presentation, Practice and Production* (Harmer, 2001), es una variación del método de enseñanza básica británica que surgió en la época de los noventas. Esta técnica tiene como pilar estar centrada en el maestro, es decir, quien lleva la guía y el desarrollo de la clase. Esta técnica como su nombre lo indica tiene tres momentos.

El primer momento es la presentación. El profesor presenta el input de manera contextualizada y hace referencia al uso que se le da a este es siguiente momentos de la técnica o secuencia instruccional.

El segundo momento es la práctica. En este momento los estudiantes realizan ejercicios de reproducción, como la repetición en grupo en donde todos los estudiantes repiten el input que el maestro le está proporcionado, el segundo ejercicio posible de reproducción, es la repetición individual en donde cada estudiante del salón repite individualmente el input dado por el maestro. Por último, está el ejercicio de respuesta con señalamiento, el cual se define por señalar a un estudiante y hacer que este repita, responda o articule un tipo de respuesta relacionado con el input dado por el profesor.

Finalmente, llegamos al tercer momento; la producción. En esta última etapa, se espera que los estudiantes puedan utilizar el input dado por el maestro para construir oraciones completas de manera escrita u oral (Harmer, 2001).

## **9. Marco metodológico**

En este apartado se describirá la metodología que se usó para el desarrollo de este proyecto de grado. Para comenzar se aborda el tipo de investigación, que comprende la investigación cualitativa y el estudio exploratorio. Luego se exponen los instrumentos que

se usaron para la recolección de datos en las diferentes etapas del trabajo. Posteriormente, se establece y describe la ruta metodológica empleada para el proceso del desarrollo efectivo de un material para la enseñanza de lenguas.

### **1.12 Tipo de Investigación**

En este apartado se expone y describe las características de nuestro trabajo de grado desde los dos tipos de investigación en el que este se enmarca, teniendo en cuenta la metodología que estos proponen. En primer lugar, se encuentra la investigación cualitativa, la cual “se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto” (Marshall & Preissle, citado en Sampieri, Fernández & Baptista, 2014a). Se utiliza el tipo de investigación cualitativa cuando el problema de investigación es poco explorado o no se ha trabajado en ningún contexto determinado (Marshall & Preissle, citado en Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). Este tipo de investigación hace posible el formulación de preguntas o hipótesis en cualquier momento del estudio, es decir, antes, durante o después de la recolección y análisis de los datos (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014a).

Por otro lado, este trabajo de grado se enmarca en el enfoque de investigación exploratorio. El objetivo de estas investigaciones es indagar un tema que no se ha trabajado antes, hay pocas investigaciones acerca del tema en cuestión o se va a retomar desde nuevas perspectivas. Es decir, que se va a abordar un fenómeno desconocido o de una forma novedosa (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014b). La utilidad de los estudios exploratorios se enfoca en conocer un fenómeno, poco o completamente, desconocido; verificar las posibilidades para ampliar o completar información de un fenómeno en un contexto determinado; identificar posibles conceptos o variables; plantear precedencias para estudios futuros y recomendar afirmaciones o postulados (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014). Estas investigaciones tienden a ser de carácter flexibles en cuanto a su método (Sampieri, Fernández y Baptista, 2014b). Cuando una investigación se cataloga dentro de un diseño exploratorio y un enfoque cualitativo su objetivo es la documentación de algunas experiencias, así como, la creación de datos e hipótesis para el establecimiento materia prima para futuras investigaciones más concretas (Sampieri, Fernández & Baptista, 2014b).

Por tanto, las características expuestas de estos dos tipos de investigación permiten dar cuenta que trabajo de grado se enmarca en estos dos tipos de investigación, debido a que se consideraron los gustos e intereses de los participantes, en este caso los niños de cuarto grado del Colegio San Francisco de Asís, para el lanzamiento de la propuesta de investigación. Así como este instrumento escrito fue útil para conocer estos aspectos, otros instrumentos como la observación y las entrevistas (instrumentos verbales) lo fueron para corroborar la conveniencia, la relevancia social y las problemáticas a abordar en una población determinada. Además, teniendo en cuenta el diálogo entre los contextos de los participantes y de las investigadoras antes y durante la intervención se convierten en datos que se van modificando a lo largo de la investigación. Es decir, como este trabajo pretende desarrollar un material para fortalecer la producción y comprensión oral, estos diálogos permiten ver el progreso de los niños en cuanto a su proceso de aprendizaje.

Igualmente, no se debe dejar de lado la cultura para este tipo de investigación cualitativa ni para el diseño del material, ya que como lo propone Lacorte (2013) son los factores sociales los que definen lo que aprende o no un estudiantes. Por su parte, la revisión literaria presenta grandes beneficios para el desarrollo de este trabajo, debido a que gracias a esta se completó información como conceptos nuevos, se verificaron los instrumentos de recolección de datos, se visibilizaron ciertos errores metodológicos y el vacío investigativo, siendo en este caso el desarrollo de material basado en música y artes plásticas para la enseñanza-aprendizaje de inglés. Es decir, aunque esta indagación permitió obtener información en cuanto a estas dos formas de arte en el aprendizaje, así como el rol del arte en general en este proceso, se pudo constatar que las investigaciones o postulados realizados en el campo de la adquisición o aprendizaje de las segundas lenguas ha sido muy poco explorado, y más aun tratándose del desarrollo de un material. Una vez explorado el tipo de investigación en sus fases cualitativa y exploratoria, se procederá a abordar los instrumentos para la recolección de datos.

## **8.2 Instrumentos para la recolección de datos**

En la siguiente sección se exponen las características principales de los instrumentos utilizados en nuestro trabajo de grado como una forma de recolección de datos. Así mismo se explica de qué manera se usaron y las razones por las cuales se escogieron.

### **8.2.1 Encuesta y prueba de clasificación.**

Un cuestionario permite obtener información necesaria para reafirmar hipótesis o realizar análisis de distintos aspectos en distintas poblaciones (Sylvain, 2008). Al realizar un cuestionario es necesario tener en cuenta ciertos aspectos con el fin de que, al momento de aplicar este cuestionario, el entrevistado pueda responder de manera ágil y eficaz. Dentro de los distintos modos de realizar un cuestionario se encuentra el ‘cuestionario autoadministrado’, el cual se caracteriza por permitir plantear preguntas de opción múltiple y brindar una eficacia para la recolección de datos como para la organización y posterior análisis de los resultados (Sylvain, 2008). Este tipo de cuestionario permite además la utilización de la modalidad de ‘pregunta cerrada’ con la cual se limitan las opciones de respuesta buscando una mayor contundencia en las respuestas del grupo de personas entrevistadas.

Para el caso de esta investigación, los cuestionarios auto administrados y de pregunta cerrada permitieron trabajar con un grupo de 27 niños de manera organizada y controlada. Para el primer cuestionario, realizado con el fin de conocer las preferencias por distintas manifestaciones artísticas a la hora de aprender una lengua y el contacto que los niños han tenido con las misma, se desarrollaron 14 preguntas con opción de respuesta *si/no* y en algunos casos se les pide que especifiquen un lugar, un individuo en particular o una herramienta en específico (ver anexo 1).

En un segundo momento se desarrollaron y adaptaron dos pruebas de clasificación que tenían como fin conocer el nivel de lengua que tienen los niños en las cuatro habilidades (listening, writing, speaking, reading) y de la misma manera evaluar cuál de estas debería ser reforzada. Para la primera prueba de clasificación o prueba de conocimiento, se adaptó un examen tipo KET nivel A2 (que corresponde al nivel que deberían tener los estudiantes de 4°) (Ver anexo 6) donde se tomó una actividad por cada habilidad con el mismo fin. Sin embargo, se anticiparon algunas dificultades que los estudiantes tendrían al desarrollarlo. En consecuencia, se realizó una de clasificación de menor dificultad de 40 preguntas que están basados en los estándares de dominio de la lengua que presenta el Ministerio de Educación Nacional es su guía 22 *Formar en lenguas extranjeras ¡el reto!* Lo que debemos saber y saber hacer para el área de inglés en grado 4°-5°. Este contenía también 40 preguntas de modalidad abierta y cerrada, que, aunque complicó un poco el análisis de los resultados, fue necesaria su revisión rigurosa para evaluar las cuatro habilidades.

Haber realizado dos exámenes a los niños con el mismo propósito permitió confirmar que la adopción de los estándares internacionales, que establecen el desempeño ideal de los aprendices de una lengua extranjera, está lejos de describir la realidad pedagógica de los colegios ya que como se demostró estos no llegan a ser suplidos por diversos factores.

### **8.2.2 Entrevista.**

Si bien la prueba funciona para trabajar con un grupo grande de individuos, la entrevista es un método muy eficaz para trabajar con una población mucho más reducida o incluso trabajar con un individuo en específico.

La entrevista, como medio de recolección de datos, permite al entrevistado elegir las palabras que él requiere para desarrollar su discurso y permite al entrevistador, ver una visión subjetiva de aquella persona sobre las características del fenómeno del que se está discutiendo (Sylvain, 2008). Al contrario del cuestionario, la entrevista es única, es decir, que a pesar de que se realicen las mismas preguntas al entrevistado, cada entrevista se desarrollará de manera diferente.

Al igual que la prueba, la entrevista se puede realizar de distintas maneras; sin embargo, para nuestro trabajo de grado se ha decidido utilizar la entrevista dirigida, la cual “establece el orden de las preguntas y su formulación” (Sylvain, 2008). Esta modalidad de entrevista nos permite realizar las preguntas al entrevistado, en nuestro caso la coordinadora del área de inglés y la coordinadora académica, de una manera directa lo que permite que las dos entrevistadas, a partir de su discurso, nos brinden la información necesaria. Las entrevistas de cada una de las coordinadoras tuvieron entre 10 y 14 preguntas, las cuales están relacionadas con el proceso de enseñanza y aprendizaje que han tenido los niños de 3° en el área de inglés y las dificultades y retos que enfrenta el colegio en términos de desempeño en esta área, materiales de apoyo y planta docente para enriquecer este proceso.

## **8.4 Marco de referencia para el desarrollo de material propuesto por Jolly y Bolitho**

Para el desarrollo del material que se pretende realizar se decidió adoptar la ruta o secuencia metodológica propuesta por Jolly y Bolitho (2011) que sugiere a los profesores siete pasos para llevar a cabo esta tarea de manera óptima. En este camino el profesor debe recorrer las etapas de identificación de una necesidad, exploración de la misma, realización

contextual del material, realización pedagógica del material, producción física, uso en el aula y, finalmente, evaluación del material. No obstante, Jolly y Bolitho (2011) señalan que este proceso no tiene que seguirse estrictamente en este orden, ya que la interacción y relación dinámica de sus etapas pueden llegar a ser aún más enriquecedoras al nutrir o ajustar, por medio de los hallazgos, el trabajo en cada una de ellas. A continuación, se exponen las etapas de esta ruta metodológica y se puntualizan sus características con respecto a la población.

### **Identificación de una necesidad.**

Para comenzar, se requiere de la localización o selección de una necesidad o problema que llegará a ser satisfecho o resuelto por medio de la creación del material (Jolly & Bolitho, 2011). Como se mencionó con anterioridad, en el planteamiento del problema, las directivas de la institución aseguran que mejorar el nivel de inglés en el colegio es uno de los retos a los que se enfrenta la institución actualmente. Sin lugar a dudas, esta es una necesidad latente que cobija la población de grado cuarto del Colegio San Francisco de Asís.

En efecto, la creación de este material en sí mismo podría contribuir a aliviar la carencia de materiales de apoyo para la enseñanza de inglés que a diario enfrenta la docente encargada del curso facilitando el progreso de la clase. De la misma manera, la creación de este material es un peldaño en la escalera que contribuye al establecimiento de un plan de estudios en el área de inglés, el cual de manera formal no existe en el colegio, y que podría facilitar la forma en que se imparten las clases favoreciendo su organización y desarrollo. En definitiva, proveer materiales de apoyo para la enseñanza y aprendizaje de inglés y promover la estipulación de los contenidos temáticos por nivel constituyen una necesidad que debería ser abordada con prioridad si se pretende mejorar el nivel de lengua de los estudiantes.

### **Exploración de la necesidad.**

Por su parte, la exploración de la necesidad hace referencia al rastreo o búsqueda de los elementos lingüísticos que se ven involucrados. Estos pueden ser funciones, habilidades, significados, etc. (Jolly & Bolitho, 2011).

Como resultado de las observaciones de clases y pruebas de clasificación se determinó que el material fortalecería las competencias de comprensión y producción oral al incluir en

las clases de inglés el componente artístico como agente potenciador del aprendizaje, ya que se pudo percibir que estas habilidades tienen los niveles de proficiencia más bajos en la población analizada con 4.06 y 4.28 sobre diez puntos respectivamente. Vale la pena mencionar que estas competencias se encuentran catalogadas como habilidades básicas según los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional (2006), los cuales el colegio ha adoptado para el desarrollo y planeación de sus clases de inglés.

### **Realización contextual del material.**

El tercer paso se caracteriza por la recopilación de ideas acerca del contexto y el contenido de los textos con los que trabajará el material propuesto. En consecuencia, es crucial considerar los escenarios y las temáticas más apropiadas, cercanas y familiares a los aprendices de modo que puedan ser agentes motivadores y potenciadores del aprendizaje (Jolly & Bolitho, 2011).

Para cumplir con la realización contextual del material, en primer lugar, se recogió información acerca de los gustos de los estudiantes en cuanto a preferencias musicales y los personajes del mundo televisivo y deportivo que pudieran aparecer dentro del material. Esta información se recogió por medio tanto de cuestionarios como de observaciones realizadas durante las clases de inglés. También vale la pena mencionar que se colocaron en las unidades aspectos familiares pertenecientes al contexto social en que estos niños se desenvuelven, entre ellos se encuentran profesiones y lugares.

En segundo lugar, la realización contextual estuvo vinculada con los parámetros que la institución considera para impartir sus clases de inglés. Consecuentemente, se tomó en consideración la serie de Guías N° 22, los estándares básicos de competencia en lengua que el Ministerio de Educación (2006) establece para la enseñanza de lenguas, los cuales se han referenciado a lo largo del trabajo. Una vez analizada la sección de 4° y 5° de primaria se empezó a seleccionar, agrupar y secuenciar los contenidos léxicos, funcionales y de gramática que abordaría el material teniendo en cuenta que este trabajaría primordialmente las habilidades de comprensión y producción oral, escucha y conversación como lo denomina el Ministerio de Educación. Como resultado de este proceso, se estableció el material con cuatro unidades didácticas organizadas de la siguiente manera: *Unit 0 A new world; Unit 1 Let's get to know each other; Unit 2 Going to school* y, finalmente, *Unit 3 Famous people*.



### **Realización pedagógica del material.**

El cuarto paso tiene como objetivo encontrar las actividades y los ejercicios más claros y apropiados para proveer a los aprendices oportunidades de práctica significativa, obedeciendo a la necesidad inicialmente identificada. Así mismo, se incluye en esta fase la formulación de instrucciones concretas y eficaces de uso para el óptimo desarrollo de estas actividades y ejercicios (Jolly & Bolitho, 2011).

En lo relativo a la realización pedagógica de las unidades es importante destacar que este material está desarrollado siguiendo los principios del Enfoque Comunicativo, en consecuencia, se crearon actividades en las que se promoviera en los aprendices el uso de la lengua de manera articulada con fines comunicativos y auténticos como sucede a diario en un entorno natural del uso de la misma. Adicionalmente, se tuvo en cuenta la secuencia instruccional PPP (Presentación, Producción) como eje de desarrollo y exhibición de las actividades en cada una de las unidades didácticas. Entonces, una vez identificados los personajes que estarían presentes en el desarrollo de las unidades, también se recogió información acerca de los materiales con los que los estudiantes preferían desarrollar el componente artístico (ver anexo 10). Así las cosas, se procedió a crear una gran variedad de actividades que pudieran proporcionar a los estudiantes oportunidades para hacer un uso y ejercicio integrado de la lengua, al mismo tiempo haciendo énfasis en la práctica de las habilidades de comprensión y producción oral. Con el fin de hacer estas actividades lo más claras posibles para estos niños, se crearon instrucciones precisas especialmente diseñadas teniendo en cuenta su edad y sus capacidades con la lengua. Con respecto al contenido temático de las actividades, es decir, el vocabulario que se tuvo en cuenta para su realización, cabe destacar que se tomó como referencia la lista de palabras de Cambridge (2012) que un estudiante debe conocer en el nivel A2, al cual estos estudiantes deben pertenecer.

El producto de la recolección de estos aspectos fue el primer boceto de las cuatro unidades el cual tuvo varios cambios al ser valorado por tres personajes principales pertenecientes a la licenciatura en lenguas modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. Estas personas fueron: la asesora del trabajo, profesora del área de inglés; el coordinador

del área de inglés y una profesora del área de desarrollo de material para la enseñanza de inglés.

Los comentarios generalizados de estas personas sugirieron que se debía trabajar para: colocar instrucciones más simples, claras y precisas para los niños; adicionar un contexto comunicativo más rico; modificar el orden de las actividades con el fin de hacer la secuencia instruccional más clara y concisa y asegurarse de que el material fuera un modelo riguroso y exacto de la lengua, entre otros. Adicionalmente, se recibieron comentarios positivos acerca de la naturaleza artística y novedosa del material, los personajes icónicos que guían sus unidades, la variedad de sus actividades y su potencial para atraer a los niños. Así, se llevaron a cabo dos sesiones de revisión con cada experto para mostrar los avances del material. Sin lugar a dudas sus juicios y apreciaciones acerca del boceto fueron de gran ayuda para ejercer los cambios necesarios y así poder configurar las unidades como una propuesta más sólida.

En definitiva, las características del material, expuestas hasta este punto, intentan recoger las pautas que Howard y Major (2004) establecen para la creación de materiales efectivos para la enseñanza de inglés, las cuales se consideraron en el apartado del marco teórico.

### **Producción física y apariencia.**

En este paso deben considerarse varios aspectos de la presentación de los materiales de manera que estos puedan llegar a ser efectivos e inspiradores. Entre ellos se encuentran el tipo y tamaño de letra, organización y calidad de textos e imágenes y otros factores como la duración de las grabaciones de audio y recursos complementarios (Jolly & Bolitho, 2011).

Al respecto, se dijo antes recogiendo opiniones de expertos y agregando las correcciones pertinentes se crearon los bocetos de 4 unidades, las cuales una vez terminadas se enviaron a diseño gráfico para ser perfeccionadas y puestas en el papel. Al llevar a cabo esta tarea fue fundamental tener en cuenta los pilares con los que está desarrollado este material, es decir, estas unidades tuvieron que mostrar su lado creativo, cognitivo y motivador. Así mismo, los audios y canciones que se encuentran como material complementario para el desarrollo de las unidades didácticas, todos de creación propia de las autoras del trabajo de grado se desarrollaron con la ayuda de un profesional en el área con una corta duración y ritmo moderado de manera que puedan favorecer su comprensión.

Ya con una copia de la unidad impresa fue pertinente destacar lo que Jolly y Bolitho (2011) sugieren insertar entre el quinto y el sexto paso de su ruta metodológica, es decir, la fase en que los estudiantes hacen uso del material en el aula.

### **Pilotaje-Uso del material en el salón de clase.**

Con el fin de evaluar las unidades del material de inglés '*Building a new world: English through Art*' se realizó el pilotaje con 26 niños de grado 5°. En este la profesora encargada de la asignatura implementó la unidad 2 del material titulada *Going to school*, ya que era la que más se ajustaba a su planeación. Las autoras de este trabajo de grado estaban encargadas de asistir a la profesora en el desarrollo de la clase respondiendo a las preguntas de los niños y guiándolos durante el proceso. Este se llevó a cabo durante dos sesiones de clase en las cuales se les dio a los niños un recurso impreso de toda la unidad en el que desarrollaron las actividades propuestas. Adicionalmente, los niños tuvieron la oportunidad de acceder al material ya que este se proyectó para ellos. Para el desarrollo de la tarea final, las autoras del trabajo llevaron los materiales necesarios, como vasos de plástico, pitillos, cartón y diferentes tipos de papel. Los estudiantes contaron con un tiempo de 30 minutos para el trabajo artístico y 25 minutos para la preparación y presentación de su contendor y los elementos que había en este. Este pilotaje también contó con las explicaciones pertinentes de algunos temas, como el uso de *There is* y *There are* para expresar la existencia de objetos y sujetos en un lugar. (Véase fotos 1.1, 1.2, 1.3 y 1.4 ejemplos de trabajos en clase)



**Foto 1. 1** Niño de grado 5° realizando una actividad acerca de *school supplies*.



**Foto 1. 2** Niña de grado 5° realizando una actividad acerca de *my daily routine*



Foto 1. 3 Niña de 5° decorando con escarcha su *school supplies container*



Foto 1. 4 Producto artístico de una niña de grado 5°

### **Evaluación del material.**

Esta ruta metodológica concluye con la evaluación del material. Se trata de un proceso que consiste en juzgar y estimar un material para medir su valor potencial y sus efectos en los aprendices luego de su implementación y uso (Tomlinson, 2003).

Después de haber sido usados los materiales entran en la etapa de evaluación. Durante esta se establece si estos cumplieron a cabalidad con los objetivos, es decir, la satisfacción de las necesidades originalmente planteadas para su implementación, o si por el contrario no tuvieron éxito en este intento. De este modo los profesores tendrán que establecer las posibles razones para el fracaso y determinar algunas ideas para el mejoramiento del material en cualquiera de sus etapas de elaboración (Tomlinson, 2003).

En efecto, para la evaluación del material en cuestión se utilizó una rejilla de evaluación creada a partir de los criterios que Tomlinson (2003) y McDonough y Shaw (1993) proponen para este propósito (ver anexo 12). Los comentarios que la profesora consignó en la rejilla y su valoración acerca del material junto con las apreciaciones y comentarios de 3 niños de grado 5° son el sustento para la evaluación y consideración del impacto del material en la población, de manera que se expondrán con detalle en la sección de análisis.

### **8.5 Identificación de conceptos en el material**

Para comenzar, la propuesta de material que se realizó consta de 4 unidades de un material. En la unidad 0 los estudiantes y el docente encontrarán un repaso de temas como los comandos, instrucciones típicas en el aula; el alfabeto y los números. En las unidades 1, 2 y 3 podrán encontrar diversidad de temas de gramática y vocabulario para nivelar las habilidades de comprensión y producción oral, pues son estas las habilidades que se

encontraron en un nivel más bajo a la hora de hacer la identificación de las necesidades del contexto, para el cual se diseñó el material. Sin embargo, dado que la lengua es un conjunto, es posible encontrar varias actividades que también ayudan a reforzar las habilidades de producción y comprensión escrita a lo largo de cada unidad. Para la identificación de la estructura del material se usará la unidad 3 como ejemplo.

Ahora bien, estas unidades, así como las actividades, fueron diseñadas teniendo en cuenta el enfoque comunicativo, es decir, se vinculó cada actividad a un contexto en el que los estudiantes pudieran dar cuenta del uso de la lengua dentro de una situación específica. Asimismo, al momento de plantear los objetivos de cada unidad se consideró este enfoque, teniendo en cuenta las funciones lingüísticas, las cuales fueron adaptadas y seleccionadas de la Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Como se puede notar en la imagen, estos objetivos se encuentran al comienzo de cada unidad acompañados de un título principal y de un personaje, que va a guiar a los estudiantes a lo largo de las unidades. Como se puede observar en la siguiente Figura 2.1:

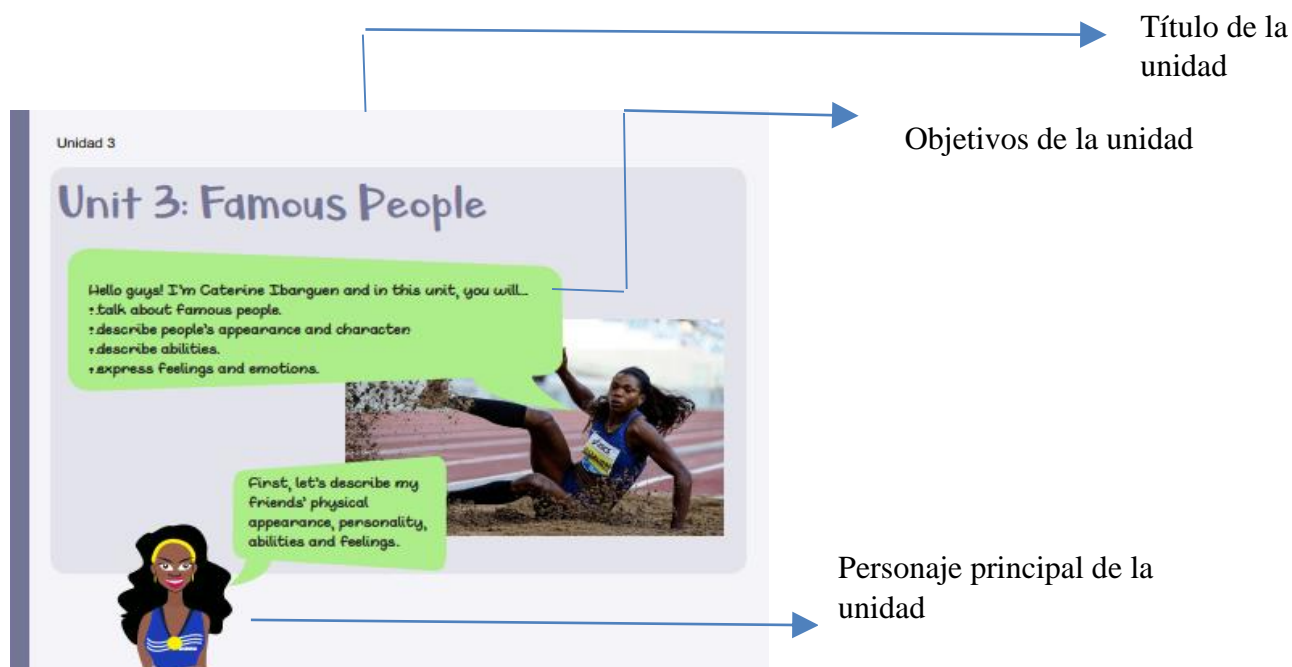


Figura 2.1 Introducción de cada unidad

Para el contenido del material se tomaron varias referencias, una de estas fue la Guía No. 22 Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, ya mencionada, ya que ofrece un panorama general de los indicadores de logros de cada

competencia que debe alcanzar un estudiante en cada grado. Además, debido a que según la guía *Formar en lenguas extranjeras ¡el reto! Lo que debemos saber y saber hacer*, los estudiantes de 4° y 5° de primaria deben tener un nivel A2.1 (MEN, 2006), se decidió tomar como guía el documento *Vocabulary list* publicado por Cambridge ESOL (2012), dado que este sugiere un listado de palabras que un hablante en este nivel, A2.1, debería saber. Por tanto, como lo plantea Jolly y Bolitho (2011) las temáticas a trabajar deben ser próximas y familiares a los aprendientes para así jugar como una herramienta motivadora en el proceso de aprendizaje, es aquí donde estas dos herramientas, la Guía No. 22 y el *KET Vocabulary list*, permitieron ajustar las temáticas al nivel de los niños y al nivel establecido por el MEN (2006), teniendo en cuenta las características de la población.

Por otro lado, al hablar de la estructura de las unidades, es necesario retomar la secuencia instruccional PPP (Harmer, 2001), *Presentation, Practice and Producción*, dado que esta secuencia permitió organizar el contenido y las actividades de forma que se fomentara la creatividad y motivación y se evidenciara el trabajo cognitivo en cada una de ellas, teniendo presente la música y las artes plásticas como herramienta didáctica. El propósito de las actividades de Presentación es que los estudiantes tengan un primer acercamiento a la gramática y/o vocabulario que se va a trabajar en las siguientes actividades, es decir que los estudiantes recibirán el input de la unidad. Por lo tanto, se plantean diversos ejercicios, entre estos se encuentra cantar, escuchar una entrevista, relacionar las palabras con imágenes, organizar las letras, escuchar una descripción, entre otros. Estas fueron pensadas partiendo de un objetivo y un contexto comunicativo que permitiera utilizar el vocabulario y la gramática propuestos en la unidad y que resultaran significativos para el estudiante, así como colaborar en la realización de las actividades de Práctica y Producción. (Véase figura 2.2)

**SKILLS** 1 Listen to the description and answer the questions.

FAMOUS PERSON			
CHARACTERISTICS	Rigoberto Urán	Daniela Ospina	Juan Guillermo
Hair	His hair is short, blond and straight.	Her hair is long, brown and wavy.	His hair is short, black and curly.
Eyes	He has small green eyes.	She has big hazel eyes.	He has small brown.
Weight	He is medium weight	She is thin.	He is medium weight
Height	He is short.	She is tall.	He is tall.
Personality	He is friendly.	She is clever.	He is kind.
Abilities	He can ride a bike.	She can play volleyball.	He can run very quickly.
Feelings and emotions	He feels happy when we wins a competition.	She feels upset when her daughter is sick.	He feels glad when he helps children.

Actividades en las que se presentan los temas principales de la unidad, en este caso a través de un ejercicio de escuchar sobre características físicas y de personalidad.

Unidad 3

Example:  
 -Who has green eyes?  
 -Rigoberto has green eyes.  
 -Who is tall?  
 -Daniela, and Juan Guillermo are tall.  
 Who has curly hair?  
 \_\_\_\_\_  
 Who has short hair?  
 Rigoberto and Juan Guillermo have short hair.  
 Who has small eyes?  
 \_\_\_\_\_  
 Who is thin?  
 \_\_\_\_\_  
 Who is friendly?  
 \_\_\_\_\_  
 Who can play volleyball?  
 \_\_\_\_\_  
 Who feels happy when he helps children?  
 \_\_\_\_\_

*We already described sports people. Now listen to an anonymous friend describing two famous singers for a gossip T.V show.*



Las actividades, aunque promueven solo mostrar el input de la unidad también invita a la participación en la realización de ejercicio por parte de los estudiantes.

Figura 2. 2 Ejemplo actividad de Presentación

En cuanto a la Práctica, que como su nombre lo indica, es donde el estudiante, por medio de actividades guiadas, trabaja con la gramática y/o vocabulario introducido en la actividad de Presentación. Como lo evidencia la siguiente imagen, en este momento se puede encontrar diversas tareas, como imitar una instrucción típica del aula, completar una secuencia, relacionar imágenes, dibujar según una descripción, entre otras. En consecuencia, lo que se pretende es que el estudiante reproduzca el input previamente recibido. (Véase figura 2.3)



Actividad de práctica que tiene como finalidad reconocer las características físicas y de personalidad que se dieron como input en las actividades de presentación.

Figura 2. 3 Ejemplo actividad de Práctica

Para el momento de Producción, las unidades cuentan con varias actividades en donde los aprendientes deberán utilizar el input y lo que han trabajado con este para generar y motivar el output de forma más libre e independiente. Es decir, que para estas tareas, a pesar de tener apoyos sobre cómo realizarlas, como se muestra en la ilustración, los estudiantes tendrán la libertad de expresar sus propias ideas. Para esto se desarrollaron actividades con mayor dificultad, en donde, en varias oportunidades, se les pide a los estudiantes que hablen de sus experiencias. Por ejemplo, se le pide al estudiante que entreviste a su compañero, que hable de la profesión de alguien que ame, hable de las materias de su preferencia, que conteste algunas relacionadas con los útiles escolares en su salón. (Véase figura 2.4)

**SKILLS** 8 Look at the table and write a description for each Famous person. Then, draw them.

NAME CHARACTERISTICS	Falcão	J Balvin	Orlando Duque
HEIGHT	Medium Height	Tall	Tall
WEIGHT	Thin	Medium	Thin
HAIR	Short-black	Long-blond	Long-brown
EYES	Big-Brown	Small-Hazel	Big-brown
PERSONALITY	Clever	Polite	Calm
ABILITIES	Play Football	Play a musical Instrument	swim
FEELINGS AND EMOTIONS	He feels happy when he plays with his daughters.		

Falcão is medium height and thin. He has short black hair. His eyes are big and brown. He is a clever man. He can play football very well, and he feels happy when he plays with his daughters.

J Balvin...

Nairo...

Concretamente esta actividad de producción cuenta con una guía como ejemplo de lo que los estudiantes deben realizar; sin embargo, también se les da varias oportunidades para que plasmen sus ideas y elaboren la actividad de manera satisfactoria y propia según la instrucción y el ejemplo.

Figura 2. 4 Ejemplo de actividad de Producción



Por otra parte, el componente artístico se divide en dos: música y artes plásticas. El componente musical se puede encontrar a lo largo del material, especialmente en las actividades de Presentación y Práctica, este se usó con el fin de reforzar la competencia de comprensión auditiva como una herramienta motivadora para los estudiantes. La música se abordó desde diferentes actividades, como escuchar y cantar (caso de la imagen propuesta), completar canciones, crear la música, responder preguntas, describir un personaje, entre otras. (Véase figura 2.5)

Unidad 3

Let's follow the track.

**SKILLS** 6<sup>a</sup> Listen to the song.

**What do you look like?**  
*My name is Juan. I'm not short; I'm tall.  
 My hair is straight and black.  
 My eyes aren't green, but they are brown and  
 I'm very fat.  
 I say hey! And I have some freckles in my face.*

**What is your personality like?**  
*I'm honest; I always tell the truth.  
 I'm also calm; I love to be peaceful in my room.*

**What can/ can't you do?**  
*I can swim very quickly in the pool,  
 but I can't jump very high to catch the moon.*

**How do you feel?**  
*I feel glad when I walk my dog on a sunny  
 day, but I feel upset when I find litter in the  
 motorway.*

Figura 2. 5 Ejemplo de actividad con componente musical

En cuanto al componente artístico, en las últimas páginas de las unidades 1, 2 y 3, como se muestra en la representación propuesta abajo, se encuentra la tarea final dividida en dos, en un primer momento, el *final art task* en donde los estudiantes deberán realizar un trabajo artístico, ya sea elaborar un contenedor con materiales reciclados, un portaretrato en grabado o una miniescultura en arcilla. En la segunda parte, los estudiantes deberán describir lo que hay en sus contenedores, quienes están en el portaretrato o a su artista. Por consiguiente, en esta última tarea llamada *final language task* se busca que los niños empleen lo aprendido a lo largo de la unidad, el cual también va a tener dos momentos, 1) la preparación, en donde los estudiantes podrán tomar apuntes, y organizar sus ideas y 2) la presentación oral de sus creaciones. (Véase figura 2.6)

## Tarea final de lengua



## Tarea final de arte



Figura 2. 6 Ejemplo de tareas finales de las unidades

Para las tareas finales se tuvieron en cuenta los gustos de los niños con respecto a las artes plásticas.

Además de la música y las artes plásticas, para el diseño de este material se utilizó la información recolectada mediante un cuestionario de gustos y preferencias (ver anexo 10), en donde se les preguntó a los aprendices cuáles técnicas artísticas y qué artistas les gustaría trabajar durante sus clases de inglés. Esto se realizó con un fin motivador, es decir, que, al momento de trabajar con el material, los estudiantes pudieran sentirse vinculados en el desarrollo de este al ver que sus opiniones y gustos fueron tomadas en cuenta.

Igualmente, para trabajar la cognición en los niños, las actividades se diseñaron teniendo en cuenta los procesos de automatización y reestructuración propuestos por Zemblidge y McLaughlin (1992). Este primer proceso, automatización, se puede evidenciar en las actividades de Presentación, en donde los estudiantes reciben el input. Igualmente, los iconos que acompañan las actividades ayudan a establecer relaciones entre los ejercicios y las habilidades que se requieren para su desarrollo. En cuanto al proceso de reestructuración, lo podemos encontrar a lo largo del material, desde la presentación hasta la producción, así como en las páginas de tips de gramática y vocabulario, ya que por medio de todos estos componentes se brindan, plasman y representan los diferentes aspectos de la lengua, como el vocabulario, la estructura morfosintáctica y la pragmática. Además, se les da la oportunidad a los niños de que pongan en práctica los conocimientos por medio de las actividades guiadas y libres de cada unidad.

Finalmente, a través de este material se fomenta en los niños la autoevaluación, es decir, incentivar en ellos un pensamiento autorreflexivo en relación con su proceso de aprendizaje. Por esta razón, al finalizar cada unidad se encuentra una autoevaluación, en esta se retoman los objetivos establecidos al comienzo de la unidad junto con tres caras. Como se ilustra en la figura, la primera es una cara de color verde que se está sonriendo, esta significa que el estudiante reconoce su esfuerzo y siente que alcanzó lo propuesto en los objetivos de la unidad. En seguida, se encuentra una cara amarilla que no parece ni feliz ni triste, esta significa que el trabajo realizado por el estudiante fue regular, es decir, que hubo algún factor que impidió que el objetivo fuera alcanzado en totalidad. La tercera cara es la de color rojo que está triste, esta representa que a lo largo de la unidad el estudiante tuvo que enfrentar ciertos retos que impidieron alcanzar los objetivos a cabalidad y, por tanto, deben ser reforzados. (Véase figura 2.7)

Unidad 3

## Let's evaluate our job!

Title of the unit:

Now, I can...

- talk about famous people.
- describe people's appearance and character
- express abilities.
- express feelings and emotions

Autoevaluación del proceso que el estudiante realizó a lo largo de la unidad y lo que aprendió en ella.

Figura 2. 7 Ejemplo de autoevaluación

## **10. Análisis de resultados**

Una vez finalizada la etapa de aplicación del material con la población escogida, es decir, los estudiantes del grado quinto, se procedió a realizar el análisis de la información recolectada mediante dos instrumentos principales: la rejilla de evaluación del material, diligenciada por la profesora de inglés de la institución (ver anexo 13), una serie de preguntas que se realizó a tres niños y el sustento teórico expuesto en el marco teórico. En primer lugar, la rejilla estaba estructurada en tres secciones: evaluación previa, en uso y posterior (ver anexo 12). Las primeras dos comprendían aspectos que cuya correspondencia cualitativa con el material se medía en una escala numérica de 1 a 5. Por su parte la tercera sección presentaba preguntas de carácter cualitativo con el fin de conocer el impacto y alcance del material luego de su implementación. Es pertinente decir que cada parte de la rejilla aborda en primer lugar la evaluación sobre el desarrollo de la parte lingüística del material y las competencias de comprensión y producción oral. En segundo lugar, el enfoque artístico y sus tres componentes: cognición, motivación y creatividad y las manifestaciones artísticas de la música y las artes plásticas. Finalmente, se hace referencia la serie de directrices y principios propuestos para el diseño efectivo de materiales para la enseñanza de inglés. Siguiendo esta organización se analizarán los resultados recuperados a la luz de la teoría con el fin de determinar sus encuentros y desencuentros.

### **Enseñanza y aprendizaje de inglés**

Luego de hojear el material y explorar el tipo de actividades que este exhibe, la profesora determinó que era muy posible que el material pudiera promover tareas comunicativas en contextos determinados, como en el colegio (ver anexo 13). En un segundo momento, es decir, en la evaluación del material en uso se determinó que las actividades de la unidad ofrecen oportunidades para hacer énfasis no solo en la estructura de la lengua y la precisión de su uso sino también en el acto de la expresión comunicativa, la cual es promovida a lo largo de la unidad. Para la profesora el desarrollo de la unidad facilitó el cumplimiento de objetivos lingüísticos que ella había planteado a corto plazo. Asimismo, la profesora sugirió que este material podría ser efectivo para alcanzar objetivos de aprendizaje duradero, es decir, a largo plazo.

Por su parte, la evaluación posterior reveló varios aspectos a considerar. En primer lugar, se puede destacar la capacidad del material para ayudar a los estudiantes a expresar,

por ejemplo, la existencia de personas y objetos usando *There is* y *There are*, su rutina diaria acompañada de la hora en que se realizan las actividades y las asignaturas que se toman en el contexto escolar. En segundo lugar, se encuentra la capacidad del material para cubrir los aspectos de la planeación docente, ofrecer oportunidades de práctica para los futuros exámenes y generar una red de conocimientos lingüísticos en inglés que podrá ser expandida en sus siguientes años escolares.

En tercer lugar, a propósito de procesos comunicativos, la profesora considera el material ofrece oportunidades de práctica dual en las que los estudiantes participan en estos procesos comunicativos mientras hacen uso de los aspectos gramaticales. Así ella señala que hubo una actividad que promovió la comunicación de manera esencial. Esta fue la tarea artística al final de la unidad en la que los estudiantes debían describir los útiles escolares que se encontraban en los contenedores elaborados durante el pilotaje mientras incluían *There is* y *There are*. Esto nos permite valorar y rescatar lo que plantea Rooney (2004), ya que la naturaleza atractiva de esta actividad favoreció el aprendizaje al implementar el arte como una estrategia poco usual en el aula.

Sin duda alguna todos los aspectos anteriormente descritos convergen con lo que Kramsch (2000) determina como proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. En este los niños asisten a una institución educativa en la cual se les enseña a adquirir habilidades comunicativas en una lengua adicional a su lengua materna. Adicionalmente, una vez más siguiendo a Kramsch (2000), se puede traer a colación el proceso de educación en lenguas extranjeras y sus dos fases características. Primero, la manera en que los profesores, como en el caso del pilotaje, logran apoyarse y llevar a cabo su labor docente a través de materiales de apoyo como el material que se creó para este propósito. Segundo, la respuesta de los estudiantes ante su enseñanza, es decir, la adquisición y desarrollo de habilidades que para este caso corresponden a comprensión y producción oral como mecanismos de interacción en la lengua meta, conceptos que se abordarán a continuación.

### **Comprensión oral y producción oral**

En el primer acercamiento que tuvo la docente con el material, ella afirmó que a pesar de que el objetivo del diseño de este material era fortalecer las competencias de comprensión y producción oral, ella encontró interesante el hecho de que se fortalecieran también las competencias de comprensión y producción escrita. Sin embargo, ella sugiere

que se debe aumentar la cantidad de actividades que fortalezcan las competencias focales, comprensión y producción oral, aunque es posible que el material ayude a mejorarlas debido a las diferentes actividades que se encuentran en él. Durante la aplicación, la profesora logró constatar un poco más que estas unidades proveen oportunidades para que los estudiantes puedan expresarse y destacó que a partir de la unidad 2 pudo dar cuenta que se manejan diversos tipos de voces lo que puede enriquecer al estudiante. Asimismo, que los audios y otros elementos, como textos y juegos, estaban ajustados a la edad y nivel de los niños. Por tanto, este último promovió la participación activa en los niños (ver anexo 14).

Por lo tanto, en la evaluación posterior a la aplicación, la docente manifiesta que esta unidad promueve oportunidades de comunicación, es decir, que le facilitó a los estudiantes periodos en los que pudieran generar un output. Según la docente gracias a las actividades, los estudiantes se sintieron seguros al momento de expresarse oralmente y fueron más atentos para escuchar a los demás. Igualmente, los estudiantes expresaron que el material fue un apoyo y herramienta motivadora para incentivarlos a hablar, “fue la de responder todo en inglés. También me gustó mucho la actividad en la que teníamos que hablar sobre los útiles escolares que teníamos en nuestro vasito porque yo pude decir todos los útiles escolares en inglés”, expresó el estudiante #1(ver anexo 14).

De igual manera, en varias ocasiones la profesora insiste en los beneficios que tuvo la implementación de las manifestaciones artísticas en el aula para fortalecer las competencias orales. Por ejemplo, la tarea final los motivó y comprometió, dado que fue una actividad poco convencional que involucraba a los niños personalmente, lo cual estimuló su progreso, como lo plantea la docente (ver anexo 13) y lo exponen los estudiantes entrevistados (ver anexo 14), estudiante #1: “Me gustó mucho porque podíamos usar nuestra creatividad para hacer nuestro propio vasito (recipiente). Podíamos decorarlo con los materiales que quisiéramos. A la final también me gustó mucho que hablamos de lo que había en el vasito (contenedor) y yo recordé todos los nombres en inglés de los útiles.”); estudiante #3“Yo pude usar escarcha y colores para decorar mi vasito, pero no tenía muchos útiles escolares en mi vaso y solamente pude decir que tenía un *eraser*, a *ruler*, un *pen* and muchos *colors*” (ver anexo 14). Por lo tanto, como lo sugieren Scott & Ytreberg (1994) en su libro ‘*Teaching English to Children*’, fue relevante la organización y balance de actividades

controladas, guiada y libres como soporte para la distribución de las tareas en el diseño de las unidades.

### **Enfoque artístico para la enseñanza y el aprendizaje**

#### **Música y artes plásticas.**

Durante el primer contacto que tuvo la docente con el material, ella pudo notar que este diseño de material tenía ciertas características peculiares, es decir, que el papel de la música y las artes plásticas fue un aspecto a destacar. Asimismo, la docente resalta como aspecto positivo el uso de canciones de acuerdo con la edad y el nivel de los niños. Esto permite traer a colación la ruta metodológica propuesta por Jolly y Bolito (2011), dado que, de acuerdo con lo denotado por la docente, el material si cumplió con el objetivo de la realización contextual tomando en cuenta las características de la población a la que va dirigida el material.

En la aplicación se pudo corroborar los beneficios encontrados en común en los antecedentes, en donde se hablaba de la música como una herramienta que no solo ayuda a mejorar la comprensión auditiva sino algunos elementos relacionados con la producción oral, como la pronunciación y el refuerzo o enseñanza de vocabulario. Por ejemplo, esto puede ser evidenciado según lo expresado por el estudiante #1 “y también cuando escuchamos la canción de la rutina yo aprendí a decir *breakfast* y *brush my teeth*” (ver anexo 14) pues describe lo valorado por la profesora, en donde ella está de acuerdo con que los audios manejados en el material son claros y de acuerdo al nivel de los niños lo que permitió su comprensión y el aprendizaje de vocabulario, como es el caso del estudiante#1.

En cuanto a las artes plásticas la profesora opina que esta unidad promueve el uso de las artes plásticas, en especial en las tareas finales que se proponen y las cuales tienen varios beneficios que se abordarán en las categorías de cognición, motivación y creatividad. Sin embargo, como resultados generales luego de la aplicación de esta unidad, la profesora dio a conocer su opinión acerca del componente artístico explicando que el arte en el material resulta una herramienta innovadora para las prácticas de aprendizaje y enseñanza y, de igual manera, constituye un eje transversal durante la práctica pedagógica (ver anexo 13). Además de esto, la implementación de estas manifestaciones artísticas capturó la atención de los estudiantes, logrando que los niños se involucraran en las actividades (ver anexo 14).

Desde este punto es posible evidenciar que el arte fue un factor afectivo que promovió el desarrollo de dos esferas, el interés y la motivación de un lado y del otro la autoestima y disposición para experimentar nuevas cosas, como plantea Catterall (citado en Rooney, 2004). Por ejemplo, los estudiantes #2 y #3 manifiestan su gusto por las actividades que involucraron las artes plásticas como lo fue la elaboración del *container* y el cómic de su rutina, “el libro me parece súper chévere porque tiene actividades de hacer manualidades y eso es lo que más me gusta. Puedo aprender muchas cosas mientras hago manualidades” y “la actividad que más me gustó de todas las que hicimos fue la de dibujar la rutina diaria para venir al colegio y después. Me gustó mucho esa actividad porque pudimos utilizar colores para hacer los dibujos”, respectivamente. Igualmente, al preguntarle a la docente, ella plantea que las actividades le brindaron seguridad y motivó a los estudiantes, dado que les permitió crear sus propios elementos y los involucró en su proceso de aprendizaje (ver anexo 14). Por lo tanto, el arte y su naturaleza multidimensional permitió desarrollar tareas cautivadoras (Rooney, 2004), que muy probablemente favoreció el aprendizaje de los niños, ya que considera las diferentes maneras de aprender (Rooney, 2004).

### **Cognición**

Zemblidge y McLaughlin (1992) sugieren que el aprendizaje de una lengua es en sí mismo una habilidad cognitiva compleja. Por su parte, Ghosn (2013) señala que los procesos cognitivos implicados en el aprendizaje de una lengua están condicionados por el contexto en que este aprendizaje tiene lugar. Según él la falta de exposición natural a la lengua meta puede desfavorecer el desarrollo conveniente de las competencias en esta. Indudablemente, estas características corresponden al escenario en que se desarrolló el pilotaje, pues estos estudiantes tienen clase de inglés durante 3 sesiones a la semana distribuidas de la siguiente manera: una hora el día martes, una hora el día miércoles y dos horas el día viernes. Sin embargo, esta no debe concebirse como un obstáculo para quienes atreven a aprender una lengua en un contexto como el colombiano aún con la desigualdad en materia de educación que enfrentan diversas instituciones cada día. Entonces, si bien es cierto que estas condiciones podrían perjudicar el aprendizaje de la lengua en esta población, también vale la pena considerar que en un principio la profesora estimó que el uso del material podría representar un reto cognitivo para los estudiantes. Sin embargo, ya con este en uso se corroboró su poder para esto. De manera que ella remarca acertadamente



que las actividades estaban organizadas progresivamente según el requerimiento cognitivo que necesitaban los estudiantes para desarrollarlas.

Ahora bien, consideremos los procesos mentales implicados en el aprendizaje de una lengua (Zemblidge & McLaughlin, 1992), es decir, automatización (la adquisición y coordinación de información y habilidades para generar eventos comunicativos eficientes) y reestructuración (representaciones mentales de aspectos léxicos, gramaticales y pragmáticos y la capacidad para reorganizarlos). Durante el pilotaje se puede extraer como ejemplo de automatización el hecho de trabajar con habilidades de comprensión y producción oral ante lo cual la profesora determinó que estas estaban distribuidas de manera similar en el material y que proveían para los estudiantes oportunidades para hablar con confianza, crear sus propios ejemplos y decirlos para aportar a la clase mientras escuchaban atentos a lo que los demás decían.

En cuanto a reestructuración se puede ejemplificar, con lo que anotó la profesora con referencia a la nueva capacidad de los estudiantes para hablar de los útiles y asignaturas escolares, existencia de personas u objetos y su rutina diaria añadiendo elementos de tiempo y, consecuentemente, la capacidad de reorganizarlos según las exigencias de cada situación o actividad. En definitiva, el testimonio de la profesora evidencia que, los estudiantes estuvieron involucrados, animados y comprometidos con su proceso de aprendizaje de manera que se posicionaron como agentes activos en este, lo cual siguiendo a Zemblidge y McLaughlin (1992) terminará por proporcionar un mejor nivel de desempeño y control en sus habilidades cognitivas.

### **Metacognición**

Desde lo teórico se puede establecer que la metacognición hace referencia al conocimiento autorreflexivo en donde los niños toman control y consciencia de sus procesos de aprendizaje (Cross & Paris, 1988). Ya en la práctica es prudente referirse hacia la metacognición como el proceso de autoevaluación que los niños desempeñaron al final del desarrollo de la unidad. En cuanto a este, la profesora señala que fue pertinente incluir la autoevaluación como un elemento formativo. No obstante, también sugiere que esta debería ser más extensa y contener una mayor diversidad de aspectos para expandir el ejercicio autorreflexivo. Adicionalmente, ella destaca que tener materiales para cada quien contribuyó a que los estudiantes llegaran a ser mucho más independientes pues exploraban

el material e intentaban hacer las actividades que entendían de manera autónoma incluso si no se había dado la instrucción de ello. En este caso también es aplicable el concepto de metacognición ya que se da cuenta de un proceso de autorreflexión mediante el cual los niños determinan en qué estado se encuentra su aprendizaje y las posibilidades que tienen para emprender el desarrollo de las actividades de manera independiente y autónoma.

### **Motivación**

Al abordar el agente motivacional resulta relevante considerar a Eisner ( citado en Rooney, 2004) quien declara que el arte es un elemento esencial mediante el cual el hombre usa el interés y la motivación en pro de una transformación dando como resultado disposición, autoestima, imaginación y curiosidad para emprender y explorar nuevos caminos hacia el aprendizaje. Estos aspectos fueron predominantes en las descripciones y notas que la profesora proporcionó.

En efecto, en un comienzo la profesora planteó que era posible que el material propiciara la motivación al generar un compromiso afectivo con los estudiantes. Sin embargo, para tener una mejor apreciación de la motivación en estos niños o sea la cantidad de tiempo y esfuerzo que pretenden dedicar a tareas de aprendizaje en la lengua meta como lo señala (Ghosn, 2013) se pasó a considerar su comportamiento observable, el cual como lo menciona Schmidt (citado en McDonough, 2007) está fuertemente vinculado con la motivación. Entonces, ya con el material en uso, se dio cuenta del potencial de los contenidos temáticos de la unidad para efectuar episodios motivacionales, pues estos eran interesantes y atractivos para los niños de manera que se logró generar lazos motivacionales entre ellos. A saber, Ghosn (2013) dice que los niveles de motivación pueden facilitar u obstaculizar los procesos de aprendizaje y esto fue evidente durante el pilotaje ya que la profesora mencionó en la rejilla de evaluación que al ser protagonistas de su propio aprendizaje los niños se sintieron comprometidos y motivados para llevar a cabo las tareas. También es aquí donde se destaca el rol de los materiales al proveer contenidos y actividades interesantes, llamativas y relevantes para los niños con el fin de incrementar sus niveles de motivación y compromiso con el aprendizaje de la lengua (Ghosn, 2013).

Ahora bien, Jalongo (citado en Ghosn, 2013) establece que el interés y la motivación son elementos que procuran la consecución de logros durante el proceso de aprendizaje. En efecto, así sucedió y se evidenció en la evaluación posterior del material donde se precisó y

confirmó que crear sus propios elementos de aprendizaje, es decir, el contenedor de útiles escolares también resultó tener un efecto motivador que incidió positivamente en la producción oral de los niños. En este caso el logro que se alcanzó fue el poder hacer una descripción durante la clase como resultado del trabajo comprometido y con determinación que realizaron los estudiantes.

### **Creatividad**

Si bien la motivación juega un papel fundamental en la realización de material por parte de los estudiantes, la creatividad es un elemento también esencial de este mismo proceso. Como primera medida, al momento de hacer la evaluación pre del material la profesora afirma que es posible que el material estimule la creatividad en los estudiantes, ya que este tiene contenidos artísticos de música y artes plásticas. (Ver anexo 13)

Asimismo, en la segunda parte de la evaluación del material, es decir, en la parte en la que se está usando este para el desarrollo de la clase, la docente también afirma que efectivamente el material es una herramienta que promueve y estimula la creatividad en los estudiantes. Esto se puede evidenciar en el desarrollo del material en las actividades en las que deben dibujar su rutina diaria y escribir la actividad que se está realizando (ver anexo 13). Además de que la profesora afirma ver un componente creativo en el material en gran cantidad de actividades, Vygotsky (1999) afirma que la creatividad en los niños se puede ver a través del deseo por dibujar aquello que se encuentra en su entorno, es decir, que la creatividad y la cotidianidad se relacionan entre sí para crear productos que promuevan el aprendizaje del estudiante.

Ahora bien, la opinión de la profesora es primordial a la hora de analizar la efectividad del material, la voz de los niños también puede determinar las posibles fallas y aciertos de este. En este punto del análisis encontramos que la creatividad en los niños surge a partir de la realización del *final art task* que en el caso de la unidad 2 era necesario que los estudiantes crearan un contenedor con diferentes materiales y que dentro de este pudieran poner sus útiles escolares. Al respecto encontramos la opinión de un niño el cual plantea que su creatividad salía a flote al dar los materiales de la actividad, como vasos, cartulina, colores, escarcha y demás, pero también al proporcionarles la libertad de que decoraran su recipiente de la manera en que más les gusta. (Ver anexo 14)

### **Pautas para el diseño efectivo de materiales para la enseñanza de inglés**

Esta serie de principios propuestos por Howard y Major (2004) engloba aspectos pertenecientes tanto a la realización contextual como pedagógica del material. Cabe resaltar que varios de estos aspectos fueron destacados por la profesora como se detalla a continuación.

Para el caso de la realización contextual debe hablarse de las características que dan cuenta del vínculo existente entre el material y la audiencia para la cual está dirigido. Ante esto, la profesora considera que existe una correspondencia total entre las unidades y las características de la población para la cual se desarrolló, esto en términos de edad, nacionalidad, intereses, necesidades y entorno educativo. Además, puede decirse que el material se desarrolló tomando en consideración los estándares de competencias en lengua extranjera inglés que el colegio adoptó para llevar a cabo su planeación en el área de inglés. En consecuencia, la profesora reconoce que el material le ayudó a cubrir algunos tópicos y aspectos gramaticales que estaban designados en su planeación, los cuales serán evaluados al final del trimestre.

En lo relativo a la realización pedagógica del material, la docente indica en primer lugar que este es flexible. Según Howard y Major (2004) esto se refiere a la habilidad de los materiales para presentar actividades de diversa naturaleza cuya secuencia está bien organizada e ilustrada con la disposición adecuada de imágenes y texto ante lo cual la profesora coincide. Similarmente Howard y Major (2004) señalan que las instrucciones deben ser adecuadas en claridad y en precisión según el nivel de lengua de los aprendientes y que los materiales deben ser atractivos de manera que su apariencia física, es decir, diseño gráfico, tareas con respecto al tiempo y espacio necesarios para realizarlas y su uso resulten amigables. Ante estos postulados la profesora muestra aceptación. Ahora bien, hay otro aspecto que merece ser considerado. Se trata del postulado de Howard y Major (2004) que establece que los materiales deben ofrecer oportunidades para el uso integrado de la lengua. En este caso la profesora remarca que, aunque el material fue desarrollado con el fin de hacer énfasis en el fortalecimiento de dos habilidades particulares (comprensión y producción oral) sí se genera ocasiones en las que las demás competencias como la lectura y la escritura se ven incorporadas.

De igual manera, debe considerarse otro principio que comenta acerca de la dualidad del material en cuanto a su capacidad para trabajar tanto la forma como la función

lingüística. Al respecto se destaca la opinión de la profesora al plantear que los estudiantes no sólo cultivaron sus habilidades comunicativas hablando y escuchando a los demás, sino que también incluyeron satisfactoriamente algunas normas gramaticales necesarias para llevar a cabo este propósito. Asimismo, al hablar de estrategias de aprendizaje es relevante considerar el rol que el material ejerce para el desarrollo de las mismas. Un ejemplo de esto es, como se mencionó anteriormente, el desarrollo de estrategias metacognitivas mediante las cuales los estudiantes pueden desempeñar una evaluación y dominio de su proceso de aprendizaje por medio de la reflexión. En efecto, la profesora valora como positiva la presencia de un elemento de naturaleza similar al final de la unidad porque resalta su utilidad formativa. No obstante, sugiere que este dispositivo de autoevaluación debería incluir un mayor número de aspectos a considerar.

Luego de este recuento en el cual sobresalieron los aspectos positivos del material, es pertinente establecer una recopilación de los puntos a mejorar que se derivan de este proceso de evaluación. De acuerdo con los comentarios de la profesora encargada se concluye que el material debe incluir varias modificaciones. La primera de ellas tiene que ver con la inclusión de un mayor número de actividades enfocadas al desarrollo de la comprensión y producción oral. La segunda modificación se relaciona con la apariencia de los textos cuando estos son puestos el papel ya que no se ven amigables en términos de la facilidad de su lectura y tampoco poseen una apariencia que anime a los niños a abordarlos. La tercera modificación se trata de evitar mostrar la parte gramatical de manera tan estructural y aburrida como se hace en la parte final del material, pues esto puede crear una concepción errónea de su nivel de dificultad. Entonces, debería mostrarse de manera atractiva y colorida para invitar a los niños a explorarla. La cuarta sugerencia invita a que se revisen algunas instrucciones, (actividades 4,8a y 11a de la unidad 2) pues parecen no estar muy claras, con la intención de prevenir actividades confusas o incompletas. Finalmente, se propone aprovechar el carácter formativo de la autoevaluación para expandir la cantidad de aspectos acerca de los cuales los estudiantes reflexionan en la parte final de cada unidad. Sin lugar a dudas estas sugerencias enriquecer el desarrollo de material pues muestran desde la perspectiva de un colega maneras de hacer de este un elemento de aprendizaje mucho más conveniente.

## 11. Conclusiones

Los materiales son un recurso que favorece las prácticas de enseñanza y aprendizaje en el aula, estos; sin embargo, no se encuentran en varias instituciones en Colombia, ya que estas no tienen los medios para conseguirlos. Así que quisimos reflexionar y contribuir con este tipo de situaciones que pueden entorpecer los procesos educativos en Colombia, dado que representan una problemática que como futuras licenciadas en lenguas modernas estamos llamadas a observar, analizar y contribuir al cambio. Por lo tanto, al encontrar esta situación tan cerca al contexto de una de las autoras, se planteó como objetivo general de este trabajo de grado desarrollar un material basado en música y artes plásticas que sirva como herramienta pedagógica para fortalecer las habilidades de comprensión y producción oral en inglés en niños de 5° del colegio San Francisco de Asís. Una vez terminado el proceso investigativo y de desarrollo del material sobresalieron ciertos aspectos que se mostrarán en este apartado.

En primer lugar, para el desarrollo del material, el análisis del contexto fue de gran relevancia, ya que permitió adaptar y ajustar las actividades, las unidades y las temáticas teniendo en cuenta las características de la población para así desarrollar un material que supliera las necesidades de aprendizaje y enseñanza de inglés como segunda lengua de la población y que, así mismo, fuera un elemento motivador al integrar los intereses de los niños. Finalmente, esto se hizo evidente en la aplicación del material, ya que, como se mostró en el apartado anterior, las actividades tuvieron buena respuesta de los niños al considerar su nivel de proficiencia y sus gustos e intereses, lo que nos llevó a incluir la música y las artes plásticas en las unidades.

Ahora bien, la organización y diseño de las actividades también fue un aspecto que se destacó y tuvo impacto en los resultados recuperados. Al tener en cuenta la secuencia instruccional PPP (Harmer, 2001), fue posible establecer las actividades de tal forma que contribuyeran a fortalecer procesos cognitivos por medio de la automatización y reestructuración trabajadas en esta secuencia instruccional, lo que al igual que el arte generó confianza en los estudiantes a la hora de participar en clase. Asimismo, la disposición de las actividades de forma que se siguiera un proceso y representara un desafío cognitivo para los estudiantes en compañía de contextos reales planteados en las actividades, como se sugiere en el enfoque comunicativo (Richards & Rodgers, 2001),

despertó en los estudiantes un interés por su proceso de aprendizaje, lo que generó una buena relación entre el material y los niños.

Por otro lado, durante las sesiones en las que se realizó el pilotaje del material, se pudo constatar que la producción oral de los estudiantes estuvo altamente motivada por la realización de la *final art task*. Mientras los aprendientes realizaban esta tarea final, fue posible observar el entusiasmo por hacerlo y, posteriormente, presentarlo frente a la clase. Además, a partir de este trabajo se puede inferir que al igual que las artes plásticas, la música es un recurso que debería ser parte de las clases de L2, dado que, aunque se buscaba fortalecer la comprensión oral, la naturaleza de la música a su vez logró que los estudiantes aprendieran o reforzaran vocabulario. Asimismo, permite mostrar a los estudiantes variedad de voces que resulta enriquecedor para la competencia oral. Por ende, se puede concluir que las artes plásticas y la música jugaron un papel fundamental para el éxito del material, ya que despertó la motivación y el interés por el proceso de aprendizaje en los estudiantes. De igual forma, este componente ayudó al desarrollo de procesos cognitivos y de creatividad en donde no solo se vieron beneficiadas las competencias lingüísticas, comprensión y producción oral, en los niños, sino que también la dimensión afectiva, dado que aumentó la seguridad y confianza al momento de expresar sus ideas en la lengua objeto.

## **12. Limitaciones**

La escritura de este apartado tiene como finalidad reconocer los inconvenientes que pudieron haber obstaculizado el óptimo progreso del proyecto. En primer lugar, se encuentra el tiempo corto en que tuvo lugar el pilotaje. La autorización para realizar el pilotaje se tramitó con la coordinadora del colegio y gracias a la orientación de la profesora encargada se determinó que el momento oportuno para su puesta en marcha era el inicio del segundo trimestre, pues facilitaba la introducción de nuevos contenidos de acuerdo con su planeación. El establecimiento de esta fecha dio como resultado la asignación de dos sesiones de clase para llevar a cabo la implementación del material. En consecuencia solo se pudo pilotear una unidad del material. En segundo lugar, Tomlinson (2003) señala la importancia de contar con más de una persona que se desempeñe en el campo a la hora de evaluar un material con la intención de generar un proceso de evaluación tan objetivo y enriquecedor como sea posible. En este caso, esto no fue posible ya que la única persona que diligenció la rejilla de evaluación fue la profesora de grado 5° lo cual pudo haber

llevado a presentar una evaluación demasiado subjetiva y sin posibilidad de contraste o consideración de opiniones alternativas. Además, en algunos casos las opiniones de la profesora resultaban contrarias a las apreciaciones recibidas durante la revisión de expertos.

En tercer lugar, se había pensado en proveer varias copias del material con el fin de contribuir a solucionar la carencia de materiales para la enseñanza de inglés que la institución educativa enfrenta. No obstante, al asumir los costos del diseño y producción física no fue posible la reproducción en masa de este recurso. En consecuencia, se decidió fotocopiar las páginas correspondientes a esta unidad. Sin embargo, también hubo limitaciones económicas que no permitieron que estas copias fueran de igual calidad, color y aspecto que el material genuino, lo que dificultó el desarrollo de actividades sobre todo en las que las imágenes tenían un rol fundamental al resultar visiblemente confusas. Como alternativa para aliviar esta situación se acudió a usar un proyector y así poder acompañar el desarrollo de los ejercicios con lo que los estudiantes no tuvieron problema alguno. Finalmente, se afrontó una última limitación. A pesar de reconocer los posibles cambios que se sugirieron para el material, estos no se pudieron realizar por cuestiones de tiempo. Sin embargo, como el proceso de evaluación y reestructuración del material es relevante para obtener un buen resultado tanto en el desarrollo de este como para su implementación, se está trabajando para encontrar una posible solución para cada una de estas limitaciones teniendo en cuenta la naturaleza del material.

### **13. Aportes**

Indudablemente hablar de los aportes del proyecto implica hacer un ejercicio reflexivo acerca su alcance en diferentes dimensiones, los cuales serán descritos a continuación. En la primera esfera se considera el impacto del material en la comunidad educativa. Tras la implementación que se llevó a cabo, se pudo contemplar el buen recibimiento que tuvo por parte de la profesora y los niños, por lo que figura como un nuevo y valioso recurso para abordar las temáticas de la clase desde un enfoque poco convencional. De hecho, se entregará al colegio una copia del material, para que pueda ser reproducida y utilizada de ahora en adelante con el curso que se considere necesario. De igual forma, esta propuesta puede incentivar a la comunidad educativa y sus aliados a replicar y expandir esta herramienta y llevar a la creación de un programa de inglés que motive a los profesores a



vincular el enfoque artístico en todos los grados y de esta forma crear espacios interdisciplinarios que enriquezcan a la comunidad.

En la segunda esfera estaría la ratificación del éxito de la enseñanza de inglés a partir del enfoque artístico y sus factores promotores del aprendizaje, es decir, cognición, motivación y creatividad. El desarrollo de unidades de un material que involucren la música y las artes plásticas constituye un aporte no solo para el colegio sino para la enseñanza de inglés en general, al reunir dos grandes disciplinas, como lo son la lingüística y el arte, para no solo favorecer la esfera académica sino personal de los estudiantes. Esto se debe a que el arte propicia y beneficia el desarrollo de procesos cognitivos, creativos y motivacionales, así como el fortalecimiento de la dimensión afectiva, en donde se encuentra la autoestima. Adicionalmente, junto a este desarrollo de material, se encuentra una rejilla de evaluación que permite verificar el alcance de los materiales que se desarrollan utilizando este enfoque artístico. Esta podría ser utilizada para la evaluación de materiales similares ya que se adaptó para poder considerar su impacto tanto a nivel lengua, como de los procesos afectivos, cognitivos y motivacionales que surgen de manera simultánea con su enseñanza.

En definitiva, quisiéramos mencionar quizá el aporte más relevante, se trata de aquel que constituyó el enriquecimiento personal y profesional más fructífero de nuestra vida académica. A pesar de requerir arduo trabajo de nuestra parte, la realización de este proyecto tuvo efectos que pueden valorarse como enriquecimiento profesional y personal que sin duda tuvieron un potencial enorme para configurar docentes comprometidas con el mejoramiento de la calidad de la educación.

#### **14. Futuras investigaciones**

En la esfera final, se tienen en cuenta los aportes a la investigación en cuanto al desarrollo de material para niños. En este aporte queremos plasmar todo el aprendizaje tanto formal como no formal que adquirimos durante esta experiencia y que quisiéramos compartir para futuras investigaciones en el área. A saber, es necesario reconocer que desarrollar materiales para la enseñanza de inglés a niños no es una tarea fácil, pues requiere el balance de conocimientos acerca de la lengua y una habilidad muy especial de crear, seleccionar y presentar actividades y tareas con la dificultad y creatividad pertinentes para llamar su atención y facilitar su comprensión. En efecto, sugerimos realizar futuras

investigaciones que aborden la enseñanza de lenguas extranjeras desde el enfoque artístico teniendo en cuenta su carácter potenciador y enriquecedor del aprendizaje desde lo motivacional, cognitivo y creativo, dado que en la revisión de antecedentes no se encontraron trabajos similares. Esto en la medida que la enseñanza basada en arte rescata la naturaleza interdisciplinar de la lingüística aplicada para fortalecer la enseñanza en lenguas extranjeras incluyendo el arte como una herramienta pedagógica que favorece los procesos de aprendizaje.

Por último, se recomienda que la producción física del material se lleve a cabo con antelación, es decir, en etapas tempranas del proyecto para propiciar escenarios apropiados y la coordinación de procesos de programación, aplicación y evaluación. Por otra parte, con esta investigación también quisiéramos abordar el ámbito de la lingüística aplicada crítica al promover el desarrollo de material para poblaciones vulnerables que carecen de los medios económicos para adquirir recursos educativos.

## 15. Referencias

- Anderson, J., & Chung, Y. C. (2011). Finding a voice: arts-based creativity in the community language classroom. *International Journal of Bilingual Education and Bilingualism*, 551- 569.
- Bedoya, P., Lozano, M., Muñoz, S., Forero, S., & Sarmiento, J. (2007). *Fortalecimiento de la competencia léxica del inglés como lengua extranjera a través de diferentes técnicas artísticas* (Tesis de pregrado). Recuperado de <http://repository.lasalle.edu.co/bitstream/handle/10185/7124/T26.07%20B391f.pdf;sequence=1>
- Bolítho, A. M. (2015). Key concepts in ELT, Creativity. *ELT Journal*, 434-436.
- Cambridge. (2006). Test 1. En *Key English Test 2* (pp. 6-20). Cambridge: Cambridge University Press.
- Cambridge English. (2012). VOCABULARY LIST. Recuperado de <http://www.cambridgeenglish.org/images/22105-ket-vocabulary-list.pdf>
- Cañón, A. (2012). Los propósitos invisibles del bilingüismo en Colombia. Bogotá.
- Castro, I., & Navarro, L. (2013). The Role of Songs in First-Graders' Oral Communication Development in English. *PROFILE*, 16(1), 11-21.
- Castro, N. (2014). *El uso de la música para la enseñanza de inglés. El Lipdub* (Tesis de maestría). Recuperado de: <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/8415>
- Centro Virtual de Noticias de Educación. (2011). Los materiales educativos son clave para el fortalecimiento de las competencias. Recuperado de <http://www.mineduacion.gov.co/cvn/1665/w3-article-276466.html>
- Colegio Anexo San Francisco de Asís. (2016). CASFA. Recuperado de CASFA: <http://casfa.edu.co/>

- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 20 [Titulo II]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 21 [Titulo II]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Congreso de Colombia. (8 de febrero de 1994) Artículo 23 [Titulo II]. Ley General de Educación. [Ley 115 de 1994]. DO: 41.214. Recuperado de: [http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)
- Cross, D. R. & Paris, S. G. (1988). Developmental and instructional analyses of children's metacognition and reading comprehension. *Journal of Educational Psychology*, 80(2), 131-142.
- De Mejía, A. (2006). *Bilingual Education in Colombia: Towards a Recognition of Languages, Cultures and Identities*. CALJ
- Duarte, M., Tinjacá, M., & Carrero, M. (2012). Using Songs to Encourage Sixth Graders to Develop English Speaking Skills. *Profile*, 14(1), pp. 11-28. Obtenido de <http://www.bdigital.unal.edu.co/30267/1/29053-104328-1-PB.pdf>
- Flavell, J. H. (1979). Metacognition and cognitive monitoring: A new area of cognitive developmental inquiry. *American Psychologist*, 34(10), 906-911.
- Ghosn, I.-K. (2013). Language learning for young learners. En B. Tomlinson (Ed.), *Applied Linguistics and Materials Development* (pp. 61-76). Bloomsbury.
- González, G. & Pinzón, M. (2011). *Nuevas estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje del inglés en preescolar* (Tesis de pregrado). Recuperado de <https://edudistancia2001.wikispaces.com/file/view/1.40.+NUEVAS+ESTRATEGIAS+DIDACTICAS+PARA+LA+ENSE%3%91ANZA+Y+EL+APRENDIZAJE+DEL+INGLES+EN+EL+PREESCOLAR..pdf>
- Harmer, J. (2001). Popular methodology. En J. Harmer, *The practice of English language teaching* (págs. 78-83). Longman.
- Howard, J., & Major, J. (2004). Guidelines for Designing Effective English Language Teaching. 101-109.
- Introduction: Are Materials Developing? (2003). En B. Tomlinson (Ed.), *Developing Materials for Language Teaching* (pp. 1-11). Continuum.
- Jolly, D., & Bolitho, R. (2011). A framework for materials writing. En B. Tomlinson, *Materials Development in Language Teaching* (págs. 103-134). Cambridge University Press.
- Kaplan, R. B., & Grabe, W. (1992). Introduction. En R. B. Kaplan, & W. Grabe, *Introduction to Applied Linguistics* (pp. 1-9). Addison- Wesley Publishing Company.
- Kramersch, C. (2000). Second Language Acquisition, Applied Linguistics and the Teaching of Foreign Languages. *The Modern Language Journal*, (84), 311-326.
- Lengua, S (2015) *El Cómic: Una Oportunidad de Motivación y Aprendizaje en las Clases de Inglés como L2*. (Tesis de pregrado) Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10554/17094>
- Luque, G. (2004). El Dominio De La Lingüística Aplicada. *RESLA*, 157-173.
- Lacorte, M. (2013) Metodología en contexto: Una propuesta de reflexión e innovación para docentes de segundas lenguas@tic. *Revista d'innovació educativa* (Enero-Junio). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349532398013>

- Maley A. & Bolitho, R. (2015). Creativity. *ELT journal*, 434-436.
- McDonough, J., & Shaw, C. (1993). Evaluating ELT Materials. In J. McDonough, & C. Shaw, *Materials and Methods in ELT: A Teacher's Guide* (pp. 59-72). Blackwell Publishing.
- McDonough, S. (2007). Academic OUP. Retrieved from Academicoup: [http://thuvien.ued.udn.vn:8080/dspace/bitstream/TVDHSPDN\\_123456789/28889/1/2007\\_4.pdf#page=77](http://thuvien.ued.udn.vn:8080/dspace/bitstream/TVDHSPDN_123456789/28889/1/2007_4.pdf#page=77)
- Mena, M. (2014) *Las enseñanzas artísticas en el aula de inglés: El musical de Grease*. (Tesis de Maestría). Recuperado de: <http://hdl.handle.net/10835/2806>
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia [MEN]. (2002). Decreto 3020 de 2002: por el cual se establecen los criterios y procedimientos para organizar las plantas de personal docente y administrativo del servicio educativo estatal que prestan las entidades territoriales y se dictan otras disposiciones. Recuperado de [http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104848\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-104848_archivo_pdf.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2006). *Colombia Aprende*. Recuperado de: <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/naspublic/Anexo%2017%20Est%C3%A1ndares%20B%C3%A1sicos%20de%20Competencias.pdf>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (2014). *El arte en la educación inicial*. DOCUMENTO NO. 21 Serie de orientaciones pedagógicas para la educación inicial en el marco de la atención integral. Bogotá, Colombia. Recuperado de [http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487\\_doc21.pdf](http://www.colombiaaprende.edu.co/html/familia/1597/articles-341487_doc21.pdf)
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f.-a). *Colombia aprende*. Recuperado de Colombia aprende: <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/productos/1685/article-158720.html>
- Ministerio de Educación Nacional [MEN]. (s.f.-b). *Mineducación*. Recuperado de Mineducación: [https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975\\_recurso\\_4.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf)
- Pastor, S. (2006). Aprendizaje de segundas lenguas: lingüística aplicada a la enseñanza de idiomas. Alicante: Digitalia. Recuperado de <http://eds.a.ebscohost.com.ezproxy.javeriana.edu.co:2048/ehost/ebookviewer/ebook/bmxlYmtfXzMxODEyOF9fQU41?sid=eda0a400-cebd-4ae9-8b45-2405e0780060@sessionmgr4009&vid=1&format=EB&rid=34>
- Richards J. C. & Rodgers, T. S. (2001). Communicative Language Teaching. En J. C. Richards & T. S. Rodgers (Ed.), *Approaches and Methods in Language Teaching* (pp. 153-170). Cambridge: Cambridge University Press.
- Rooney, R. (2004). Arts-based Teaching and Learning-Review of Literature. *VSA Arts*, 1-22. Maryland, Estados Unidos: WESTAT. Recuperado de <http://www.artsnetwork.ca/sites/default/files/Arts-Based%20Teaching%20and%20Learning%20%E13.pdf>
- Ros, N. (2005). El Lenguaje Artístico, la Educación y la Creación. *Revista Iberoamericana de Educación*, 1-8.0
- Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014a). Definiciones de los enfoques cuantitativo y cualitativo, sus similitudes y diferencias. En Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2°. Ed.), *Metodología de la investigación* (pp. 7-10). México D.F.: McGRAW HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2014b). Definiciones del alcance de la investigación que se realizará: exploratorio, descriptivo, correlacional o explicativo.

- En Sampieri, R., Fernández, C. & Baptista, L. (2º. Ed.), *Metodología de la investigación* (pp. 91). México D.F.: McGRAW HILL INTERAMERICANA EDITORES, S.A. DE C.V.
- Sánchez, M. (2010). Aproximación Histórica a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. En *Aula*, (16), 148-149. Recuperado de [http://campus.usal.es/~revistas\\_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/7437/8480](http://campus.usal.es/~revistas_trabajo/index.php/0214-3402/article/viewFile/7437/8480)
- Sylvain, G. (2008). Metodología de las ciencias humanas. La investigación en acción. Fondo de cultura económica. México.
- Scott & Ytreberg (1994). *Teaching English to Children* (pp. 21-48) New York: Longman. Recuperado de: <http://www.cje.ids.czest.pl/biblioteka/6940128-Teaching-English-To-Children.pdf>
- Tomlinson, B. (2003). Introduction: Are Materials Developing? En B. Tomlinson (Ed.), *Developing Materials for Language Teaching* (pp. 1-36). Continuum.
- Vygotsky, L. S. (1999). Imaginación y creación en la edad infantil. Ciudad de la Habana: Editorial Pueblo y Educación.
- Zemblidge, J., & McLaughlin, B. (1992). Second-Language Learning. En W. Grabe, & R. Kaplan, *Introduction to Applied Linguistics* (pp. 61-78). Addison-Wesley Publishing Company.

## Anexo 1

### Formato de encuesta para análisis de necesidades



ENCUESTA



Nombre: \_\_\_\_\_ Edad: \_\_\_\_\_

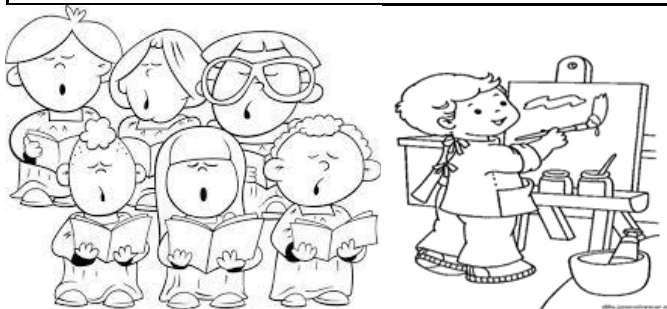
Grado: \_\_\_\_\_ Sexo: Masculino \_\_\_ Femenino \_\_\_

¿Con quién vives? Tus padres y hermano/s \_\_\_ Tus abuelos \_\_\_ ¿Otros? ¿Quiénes? \_\_\_\_\_

**Marca con una X la opción que consideres es la que describe cada aspecto o pregunta sobre tus gustos en inglés y arte de la mejor manera. Al responder esta encuesta nos ayudaras a saber un poco más de tus gustos; así podremos ayudarte a que pases un momento muy agradable en tu clase de inglés.**

PREGUNTA	SÍ	NO	
1. ¿Hay alguien en tu casa que hable inglés?			¿Quién?
2. ¿Alguna vez has tomado alguna clase de inglés fuera del colegio?			¿Dónde?
3. ¿Alguna vez has tomado alguna clase de arte (Dibujo, teatro, danza o canto fuera del colegio)?			¿Dónde?
4. En tu casa ¿tienes materiales para aprender acerca de inglés o arte?			¿Cuáles?

5. ¿Has realizado manualidades como dibujos, pinturas o escultura en tu clase de inglés?			
6. ¿Te gusta o te gustaría trabajar con manualidades para aprender inglés?			
7. ¿Alguna vez en tu clase de inglés has actuado?			
8. ¿Te gusta o te gustaría dramatizar en la clase de inglés?			
9. ¿En clase de inglés has escuchado música en inglés?			
10. ¿Te gusta o te gustaría hacerlo?			
11. ¿Has bailado o realizado rondas en tu clase de inglés?			
12. ¿Te gusta o te gustaría que tu profesor de inglés hiciera /hiciera más actividades en donde puedas bailar y aprender a través de rondas?			
13. ¿Alguna vez en tu clase de inglés has leído poemas, cuentos o fabulas?			
14. ¿Te gusta o te gustaría leer en tu clase de inglés?			



## **Anexo 2**

**Encuesta de análisis de necesidades resuelta por un niño de 3°**





# ENCUESTA



Nombre: Andres Felipe Edad: 9

Grado: 3o Sexo: Masculino  Femenino

¿Con quién vives? Tus padres y hermano/s  Tus abuelos  ¿Otros? ¿Quiénes? \_\_\_\_\_

Marca con una X la opción que consideres es la que describe cada aspecto o pregunta sobre tus gustos en inglés y arte de la mejor manera. Al responder esta encuesta nos ayudarás a saber un poco más de tus gustos; así podremos ayudarte a que pases un momento muy agradable en tu clase de inglés.

Tu entorno, inglés y arte	SÍ	NO	
1. ¿Hay alguien en tu casa que hable inglés?		<input checked="" type="checkbox"/>	¿Quién?
2. ¿Alguna vez has tomado alguna clase de inglés fuera del colegio?		<input checked="" type="checkbox"/>	¿Dónde?
3. ¿Alguna vez has tomado alguna clase de arte (Dibujo, teatro, danza o canto) fuera del colegio?		<input checked="" type="checkbox"/>	¿Dónde?
4. En tu casa ¿tienes materiales para aprender acerca de inglés o arte?	<input checked="" type="checkbox"/>		¿Cuáles?
<b>Clase de inglés y arte</b>	<input checked="" type="checkbox"/>		
5. ¿Has realizado manualidades como dibujos, pinturas o escultura en tu clase de inglés?		<input checked="" type="checkbox"/>	
6. ¿Te gusta o te gustaría trabajar con manualidades para aprender inglés?		<input checked="" type="checkbox"/>	
7. ¿Alguna vez en tu clase de inglés has actuado?	<input checked="" type="checkbox"/>		
8. ¿Te gusta o te gustaría dramatizar en la clase de inglés?	<input checked="" type="checkbox"/>		
9. ¿En clase de inglés has escuchado música en inglés?	<input checked="" type="checkbox"/>		
10. ¿Te gusta o te gustaría hacerlo?	<input checked="" type="checkbox"/>		
11. ¿Has bailado o realizado rondas en tu clase de inglés?	<input checked="" type="checkbox"/>		
12. ¿Te gusta o te gustaría que tu profesor de inglés haga /hiciera más actividades en donde puedas bailar y a prender a través de rondas?		<input checked="" type="checkbox"/>	
13. ¿Alguna vez en tu clase de inglés has leído poemas, cuentos o fabulas?		<input checked="" type="checkbox"/>	
14. ¿Te gusta o te gustaría leer en tu clase de inglés?		<input checked="" type="checkbox"/>	



## Anexo 3

### Entrevista a la coordinadora académica

**Entrevistadora:** ¿Cuál es su formación profesional?

Coordinadora: Yo soy licenciada en química y tengo una maestría en investigación educativa y desarrollo social

**Entrevistadora:** ¿qué experiencia tiene en el campo de la educación?

Coordinadora: Toda la del mundo. Más de 30 años en la educación

**Entrevistadora: ¿Cuánto lleva en la coordinación, como llego al puesto y como se siente desempeñando este trabajo?**

Coordinadora: Depende. Porque primero estuve como coordinadora, luego como directora, luego como asesora, otra vez como coordinadora. Entonces depende de la pregunta.

¿Y cómo llegué a este puesto? No me acuerdo yo empecé como profesora y luego dicté química muy poquito tiempo y después me nombraron como coordinadora académica.

**Entrevistadora: ¿En general, en todos los puestos que ha desempeñado cuánto tiempo lleva acá?**

Coordinadora: Llevo casi los treinta años del colegio, desde que se fundó, al siguiente año llegue yo.

**Entrevistadora: ¿Y cómo se siente desempeñando este puesto?**

Coordinadora: Bien, muy bien, me encanta.

**Entrevistadora: ¿Podría darnos una breve descripción de la naturaleza de este colegio, teniendo en cuenta su funcionamiento, misión y visión y PEI?**

Coordinadora: Bueno este es un colegio privado, que busca trabajar con los niños más necesitados del sector del codito Buenavista Usaquén, bueno Usaquén es toda la localidad. Iniciamos casi al tiempo. este colegio inició casi al tiempo en que se empezó a formar el barrio y al igual que el colegio el barrio pues ha mejorado muchísimo sus condiciones no y el colegio también. Lo que buscamos es formar niños líderes que luego puedan devolver lo que han aprendido puedan devolvérselo a la comunidad. Básicamente eso.

Estamos enraizados en los principios franciscanos o fransicliarianos como decimos nosotros, porque reconocemos el papel de santa clara y a través de ella pues todo el papel de la mujer en la sociedad

**Entrevistadora: ¿Sabe con cuantos estudiantes y docente cuenta la institución educativa?**

Coordinadora: Estudiantes 3502 y docentes más o menos 30.

**Entrevistadora: ¿A qué áreas pertenecen estos docentes?**

Coordinadora: Pues a todas las áreas porque necesitamos. Hay especializados en preescolar, en primaria, en matemáticas en sociales, en ciencias en inglés.

**Entrevistadora: ¿Es la planta docente apropiada o suficiente para suplir las necesidades educativas de estos niños?**

Coordinadora: Si

**Entrevistadora: ¿De qué manera se desarrolla el proceso de enseñanza de inglés en esta institución, más específicamente en primaria?**

Coordinadora: Ahí si no tenemos suficiente planta docente. En primaria tenemos practicantes de la universidad única que los coordina la profesora de inglés de bachillerato

**Entrevistadora: ¿Cuáles son las políticas lingüísticas que actualmente rigen la enseñanza de inglés?**

Coordinadora: Básicamente nos regimos por lo que plantea el ministerio de educación, entonces tenemos unas horas de clase basados en los estándares que ellos proponen.

**Entrevistadora: ¿Ve usted que los logros propuestos por la institución son alcanzados por los estudiantes?**

Coordinadora: No, en inglés nos falta muchísimo es en las áreas en que más nos falta

**Entrevistadora: ¿A qué retos se enfrenta este colegio en términos de la enseñanza del inglés?**

Coordinadora: No a subir el nivel. De hecho, con esto de lo del día E, de las propuestas que nos hemos puesto es mejorar el nivel de inglés y eso incluye primero, seguir un seguimiento mucho más cercano a los practicantes que vienen de la universidad y segundo, que los mismos profesores cada uno por su cuenta este mejorando su nivel de inglés; ellos están tomando algunos cursos virtuales y algunos presenciales.

**Entrevistadora: Aparte del seguimiento que se le está haciendo tanto a practicantes como a profesores ¿se ha implementado alguna otra estrategia que apunte al mejoramiento del inglés en la institución?**

Coordinadora: Pues en general aquí trabajamos “enseñanza para la comprensión” que es una propuesta que... ¿Conocen el modelo? Poder utilizar lo aprendido en una nueva situación.

Este es un modelo que ha venido trabajando la universidad de Harvard y nosotros también nos ubicamos con eso. Y lo que busca es eso, está totalmente en concordancia con el desarrollo de competencia. Entonces nosotros aquí como estrategia pedagógica lo utilizamos; sin embargo, pues como tenemos practicantes entonces cada semestre mientras viene y aprenden, la cosa no se alcanza a coger muy bien. Entonces es lo que rica alcanza a trabajar con ellos.

## **Anexo 4**

### **Entrevista de coordinadora de área de inglés**

**Entrevistadora: Estamos aquí con la profesora Erika del área de inglés. ¿Cuál ha sido su formación profesional?**

Coordinadora del área de inglés: Soy licenciada en educación bilingüe, inglés-español de la universidad UNICA en Bogotá

**Entrevistadora: ¿Qué experiencia tiene en el campo de la educación?**

Coordinadora del área de inglés: Tengo 5 años de experiencia, la mayoría me he desempeñado 3-4 años en este colegio. Y dos con tutorías. he trabajado en institutos, haciendo traducción simultánea y en ferias donde participan varias universidades y uno hace la traducción simultánea o la interpretación

**Entrevistadora: En este contexto ¿cómo llegaste a este puesto y cómo te sientes de desempeñando este trabajo?**

Coordinadora del área de inglés: Bueno llegué acá porque aquí hice mis prácticas. Salí de la universidad hice las observaciones un tiempo acá, empecé las prácticas desde preescolar dure 6 mese ahí, luego hice las segundas prácticas en primaria (porque son un año). Terminé mi ciclo de prácticas. Salí del colegio ya como en febrero la profe que estaba acá salió por licencia de maternidad entonces me llamaron y empecé el proceso acá en el colegio.

**Entrevistadora: ¿De qué manera se desarrolla el proceso de enseñanza de inglés en esta institución, básicamente en primaria?**

Coordinadora del área de inglés: El colegio no tiene docente fija ni en preescolar ni en primaria para el área de inglés. Lo que se hace es que se tiene un convenio con la universidad única y ellos envían dos practicantes, una para preescolar y otra para primaria. Entonces el proceso de enseñanza es: se tiene los currículos ya establecidos de acuerdo a los que tiene el ministerio de educación se van manejando. Siempre se está actualizando todo con DBA, con todo lo que se tenga en inglés porque si es de su conocimiento, inglés en primaria no está establecido por el ministerio como este establecido bachillerato. Entonces se ven los temas generales, pero no hay como los estándares que se manejan en bachillerato en inglés. Entonces se hace la planeación anual cuando ellos llegan acá a recibir sus cursos y ellos están acá todos los días teniendo los de primaria cuatros horas de clases a la semana de inglés.

**Entrevistadora: ¿Cree que dentro de ese proceso de enseñanza que los estudiantes tienen en primaria hay algunas fortalezas o debilidades?**

Coordinadora del área de inglés: Bueno fortalezas, la primera es que les encanta, aman el inglés entonces el día que no hay clase eso es terrible para ellos, pues porque siempre lo ven como la parte divertida de ese idioma. y una de las falencias es con relación a lo que te decía, que no hay un profesor fijo; el dilema está en que las universidades terminan a ciertos tiempos que nunca coincidimos y hay momentos en que los chicos se quedan sin clase y entonces esos tiempos tienden a hacer como casi un mes. ahora se está tratando de que los practicantes lleguen un poco antes, pero

pues es bien complicado por tiempos y por un montón de cosas entonces es la primera dificultad que hay.

**Entrevistadora: Tú nos cuentas que los estudiantes se sienten animados y motivados por la clase de inglés ¿pero es así en todos los cursos de primaria?**

Si, desde primero hasta quinto, que aquí no incluyen primaria a quinto, pero si a todos les fascina inglés

**Entrevistadora: Coordinadora del área de inglés: Si en tus manos estuviera cambiar algo o agregar algo para fortalecer este proceso ¿qué sería?**

Coordinadora del área de inglés: De pronto tener mucho más material del que tenemos, porque el material acá no es suficiente. El material que se ha hecho es porque las practicantes lo han hecho; porque hemos conseguido todo como con recursos propios, o sea solo el área, si se puede decir el área de inglés, hacemos actividades o cosas para conseguir varios recursos, pero primero los recursos, que es bien importante como tener la cosa virtual, la parte auditiva y un espacio en el que se pueda compartir un poquito más eso sí se necesita, eso estaría en la primera parte.

La segunda, pues tener la parte del profe como siempre, porque si no lo tienen entonces no hay continuidad en los temas ni en lo que se va aprendiendo y lo que se evalúa he ahí el problema. En la parte de evaluación es donde está el mayor problema.

**Entrevistadora: ¿Cuáles son los objetivos educativos y de enseñanza en este contexto con referencia a la enseñanza de inglés?**

Coordinadora del área de inglés: Bueno, educativos está como toda la parte de valores, formación personal e integral, y en la parte de enseñanza, como aprender a tener una conversación simple con el contexto del colegio o de contextos familiares, ser capaz de identificar expresiones, tratarme de comunicar de la mejor manera, entender comandos, poder responder a preguntas sin mayor dificultad y tener el vocabulario necesario para poderlo hacer.

**Entrevistadora: Tú nos dices que la verdad aquí, en la institución no cuentan con muchos materiales, pero los pocos que hay ¿cuál es el rol que estos desempeñan?**

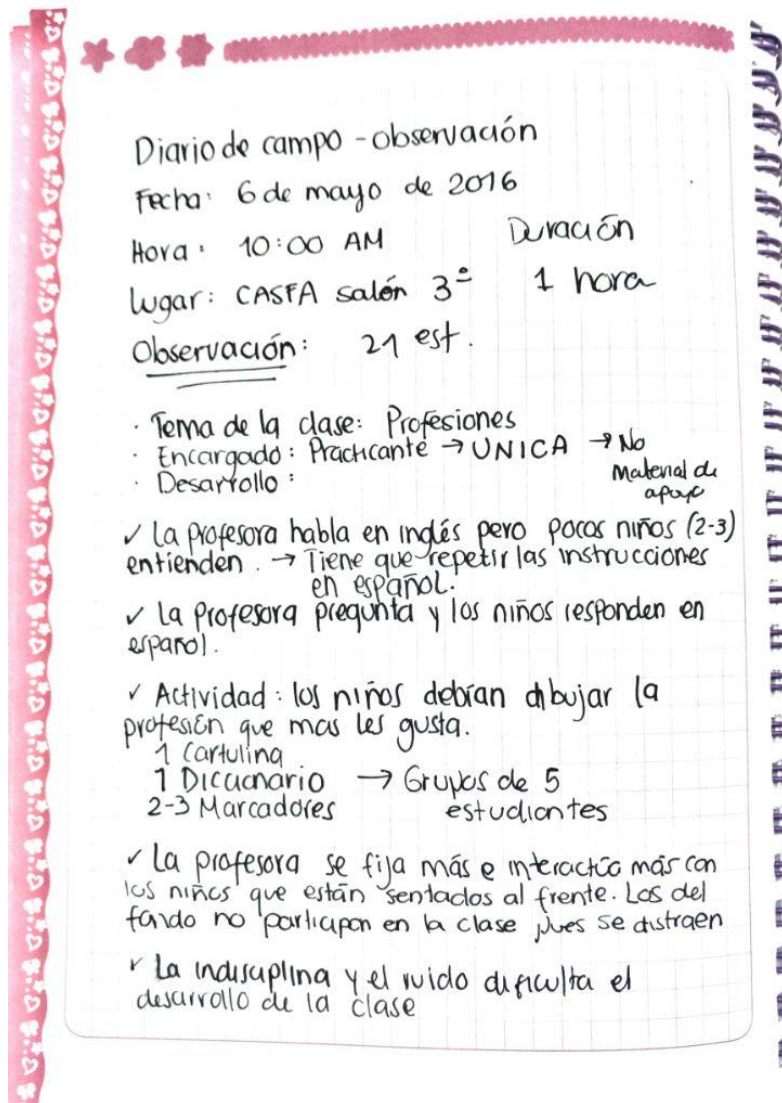
Son apoyos visuales y auditivos, entonces en la mayoría de las clases o a veces en otras clases las profes también los ayudan a usarlas y también les están poniendo como mucho de lo que se está usando para que ellos sigan como el ciclo de enseñanza y no se pierdan. Siempre se está teniendo en cuenta el material para que no se pierda.

**Entrevistadora: ¿Tú crees que el arte podría tener algún rol importante en cuanto al proceso de aprendizaje de inglés?**

Coordinadora del área de inglés: Sí, absolutamente sí, soy fiel creyente que el arte hace parte de la formación integral de los estudiantes, así como los deportes, el arte también es una parte fundamental, juega un papel bien importante.

## Anexo 5

### Diario de campo



## Anexo 6

**Formato de examen KET**

*Test 1*

**PAPER 1 READING AND WRITING** (1 hour 10 minutes)

**PART 1**

**QUESTIONS 1–5**

Which notice (A–H) says this (1–5)?

For questions 1–5, mark the correct letter A–H on the answer sheet.

EXAMPLE	ANSWER
0 We work fast.	H

- 1 This is not for adults.
- 2 You can't drive this way.
- 3 We can help you day and night.
- 4 You can have dinner here.
- 5 Come here to book a holiday.

- A **YOUTH CLUB**  
Under 16s only
- B *Half-price drinks*  
*with 3-course meals!*
- C **CITY CENTRE**  
**CLOSED TO TRAFFIC**  
**ALL DAY TODAY**
- D *Tourist Information*  
*open 24 hours*
- E **NO PETROL STATION**  
**ON MOTORWAY**
- F **TURNER TRAVEL**  
*Fly away to the sun*  
*this summer*
- G **SCHOOL OFFICE**  
**CLOSED FOR LUNCH**
- H We repair shoes **QUICKLY**  
8 a.m. – 5 p.m.

6

**PART 2**

**QUESTIONS 6–10**

Read the sentences (6–10) about Sam's new computer.  
 Choose the best word (A, B or C) for each space.  
 For questions 6–10, mark A, B or C on the answer sheet.



EXAMPLE	ANSWER
0 Sam's father ..... him a new computer for his birthday. A bought            B paid            C spent	<b>A</b>

6 He ..... Sam how to use it.

- A learnt            B showed            C studied

7 Sam sent an e-mail ..... to his friend Billy to tell him about his nice present.

- A message            B programme            C form

8 Billy came to Sam's house and they did their geography ..... together.

- A subject            B homework            C class

9 They were ..... because they found some information about rivers on the internet.

- A happy            B interesting            C pleasant

10 Afterwards, they ..... playing a new computer game together.

- A wanted            B thanked            C enjoyed



**PART 6**

**QUESTIONS 36–40**

Read the descriptions (36–40) of some things you may find in your bag.

What is the word for each description?

The first letter is already there. There is one space for each other letter in the word.

For questions 36–40, write the words on the answer sheet.

EXAMPLE	ANSWER
0 You use this to write with.	<u>p e n</u>

- 36 If you lose this, you won't be able to get into your house. k \_ \_ \_
- 37 Many people put these on when they want to read something. g \_ \_ \_ \_ \_ \_ \_
- 38 People pay for things with this. m \_ \_ \_ \_ \_
- 39 If it has been windy, you may need to do your hair with this. c \_ \_ \_ \_
- 40 You write important dates in this so you don't forget them. d \_ \_ \_ \_ \_

**PART 8**

**QUESTIONS 51–55**

Read the two e-mail messages.

Fill in the information on the visa application form.

For questions 51–55, write the information on the answer sheet.

To:	Churchill Language School, Oxford
From:	Alice Silveiro

I would like to study at your school. I work in the reception of a hotel in my home town, Sao Paulo, Brazil, and English is important for my job.

Where can I stay in Oxford? I shall spend two months in Britain.

Alice Silveiro

To:	Alice Silveiro
From:	Churchill Language School, Oxford

We have six-week courses for people who want to study English. There is a house for students next to the school, in Park Road, at number 26.

You will need a visa.

Churchill Language School

<b>VISA APPLICATION FORM</b>	
Name:	Alice Silveiro
Nationality:	51 <input type="text"/>
Job:	52 <input type="text"/>
Address in Britain:	53 <input type="text"/>
Why are you visiting Britain?	54 <input type="text"/>
How long will you stay?	55 <input type="text"/>

**PART 2**

**QUESTIONS 6–10**

Listen to Sue talking to a friend about her new clothes.

Why did Sue decide to buy each thing?

For questions 6–10, write a letter A–H next to the clothes.

You will hear the conversation twice.

**EXAMPLE**

0 jeans  F

**CLOTHES SUE BOUGHT**

6 jacket

7 dress

8 sweater

9 coat

10 t-shirt

**WHY?**

A big

B cheap

C expensive

D light

E long

F purple

G short

H soft

Test 1

14 For the travel card, Jan must take

- A a letter.
- B her passport.
- C her driving licence.

15 Jan can get a travel card from

- A her college.
- B the travel agent's.
- C the tourist office.

**PAPER 3 SPEAKING** (8–10 minutes)

The Speaking test lasts 8 to 10 minutes. You will take the test with another candidate. There are two examiners, but only one of them will talk to you. The examiner will ask you questions and ask you to talk to the other candidate.

**Part 1** (5–6 minutes)

The examiner will ask you and your partner some questions. These questions will be about your daily life, past experience and future plans. For example, you may have to speak about your school, job, hobbies or home town.

**Part 2** (3–4 minutes)

You and your partner will speak to each other. You will ask and answer questions. The examiner will give you a card with some information on it. The examiner will give your partner a card with some words on it. Your partner will use the words on the card to ask you questions about the information you have. Then you will change roles.

## Anexo 7

Examen KET resuelto por un estudiante de 3°

## Anexo 8

Formato de examen adaptado

Name: \_\_\_\_\_

Grade: \_\_\_\_\_

Date: \_\_\_\_\_

### Test 1

#### READING AND WRITING

##### PART 1

##### QUESTIONS 1-6

Read the description and color the picture

*Mike is wearing a black cap, green T-shirt, blue jeans, orange trainers. He is carrying a red bag and his hair is brown.*



##### PART 2

##### QUESTIONS 7-10

Read and circle the True or False

*My name is Nick. My favorite sport is football.*

*I have a brother and a sister. My brother likes running, but he doesn't like swimming. My sister plays tennis with my dad. She loves it. My mom doesn't like sports.*

7. Nick's favorite sports are basketball and volleyball.	T	F
8. Nick's brother likes swimming.	T	F
9. His sister and his dad play tennis together.	T	F
10. Nick's mother loves sports.	T	F

PART 3  
 QUESTIONS 11-22

Write the letters in the correct order to make a word related to clothing.

EXAMPLE:

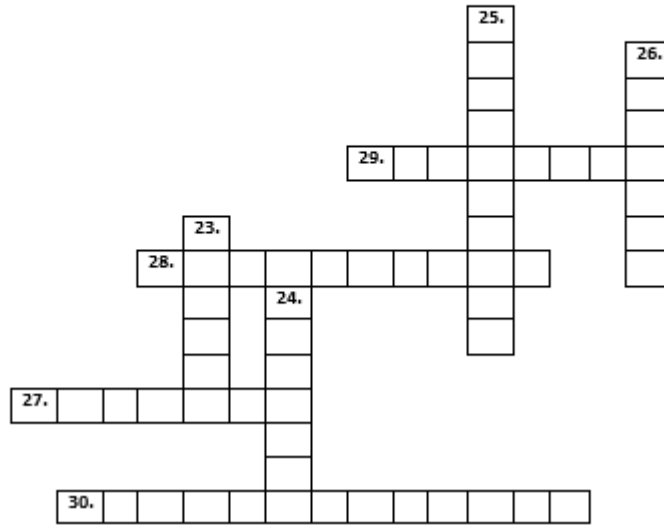


0. B T O S O R: Boots

 11. SAENJ _____	 12. TIRSK _____	 13. FARSC _____	 14. APC _____
 15. KOSOS _____	 16. IRSHTJ _____	 17. REWEATS _____	 18. TEAJCK _____
 19. RE SSD _____	 20. SOSEH _____	 21. RSN TRIAE _____	 22. LSAGES _____

**PART 4**  
**QUESTIONS 23-30**

Complete the crossword with the name of the profession.



DOWN ↓

ACROSS →



## LISTENING

### **PART 1** **QUESTIONS 1-7**

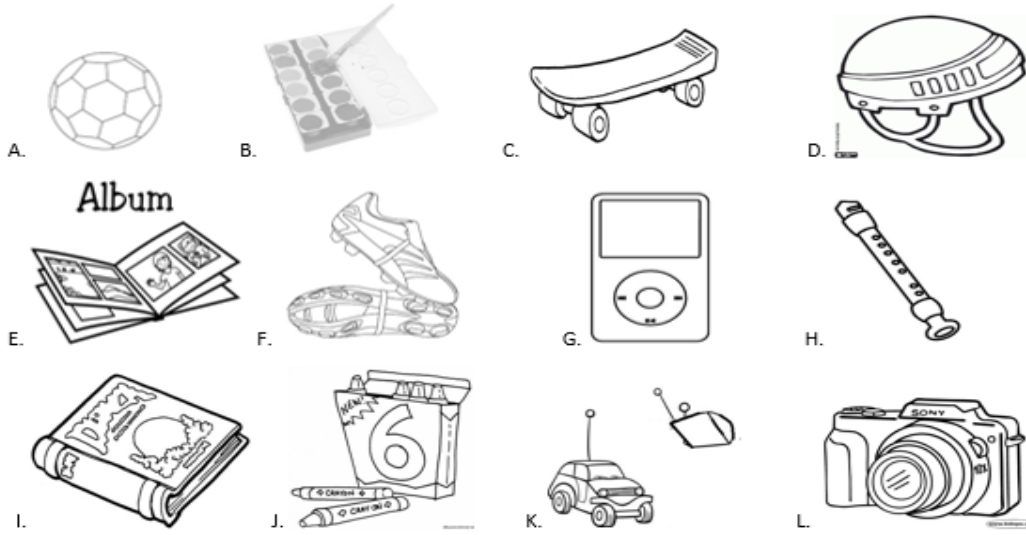
Listen to the audio about *The Chinese New Year Festival* and choose the correct answer.

1. The Chinese New Year festival lasts for \_\_\_\_ days.  
A. Fifty      B. Fifteen      C. Five
2. At midnight, every door and \_\_\_\_ is opened.  
A. Window      B. Fridge      C. Cupboard
3. On the last day, we carry \_\_\_\_ in a parade at night.  
A. Lanterns      B. Torches      C. Candles
4. people dance under a bright \_\_\_\_ costume to bring good luck  
A. Lion      B. Lynx      C. Mountain lion
5. There are \_\_\_\_ people under the lion costume.  
A. thirty      B. Three      C. thirteen
6. People wear bright, red \_\_\_\_ to bring a happy future.  
A. Shoes      B. Hats      C. Clothes
7. We take \_\_\_\_ and tangerines if we visit someone's home for luck.  
A. Apples      B. Bananas      C. Oranges
8. Children and relatives are given red \_\_\_\_ with 'lucky money' inside.  
A. Wallets      B. Envelop      C. Folders



**PART 2**  
**QUESTIONS 8-13**

Listen to the guys' descriptions and match the best presents for each child. Write the corresponding letter in the blank.



8. Alisha : \_\_\_ and \_\_\_

9. Harry: \_\_\_ and \_\_\_

10. Emily: \_\_\_ and \_\_\_

11. Lily: \_\_\_ and \_\_\_

12. Mohammad: \_\_\_ and \_\_\_

13. Kyle: \_\_\_ and \_\_\_

Adapted from <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-my-favourite-day-chinese-new-year-worksheet-final-2012-11-01.pdf>

**SPEAKING**

You will take the test with another candidate. The examiner will ask you questions and ask you to talk about the other candidate.

**PART 1**

- 31. What is your Name? Can you spell it, please?
- 32. How old are you?
- 33. Where are you from?
- 34. Who do you live with?
- 34. What is your favorite color?
- 35. Can you tell me something that you like and something you dislike about the school?

**PART 2**

- 36. Can you describe your partner?  
\* Consider his/ her physical appearance and personality.

EXAMINER'S NOTES
------------------

SKILL	SCORE	OUT OF
READING		
WRITING		
LISTENING		
SPEAKING		
OVERALL		

**Anexo 9**

**Examen adaptado resultado una estudiante de 4°**

Name: Tyanna Sofia  
 Grade: 4<sup>th</sup>  
 Date: 23 September 2016

**Test 1**

**READING AND WRITING**

**PART 1**  
**QUESTIONS 1-6**

Read the description and color the picture

Mike is wearing a black cap, green T-shirt, blue jeans, orange trainers. He is carrying a red bag and his hair is brown.



**PART 2**  
**QUESTIONS 7-10**

Read and circle the True or False

My name is Nick. My favorite sport is football.

I have a brother and a sister. My brother likes running, but he doesn't like swimming. My sister plays tennis with my dad. She loves it. My mom doesn't like sports.

7. Nick's favorite sports are basketball and volleyball.	T	F	
8. Nick's brother likes swimming.	<del>T</del>	F	✓
9. His sister and his dad play tennis together.	<del>T</del>	F	✓
10. Nick's mother loves sports.	T	<del>F</del>	✓

9/10

PART 3  
QUESTIONS 11-22

Write the letters in the correct order to make a word related to clothing.

EXAMPLE:



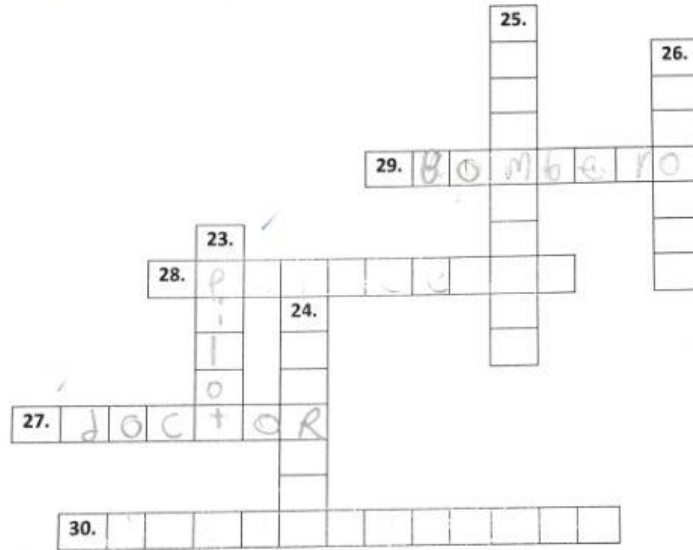
0. BTOSO R: Boots

6/12  
3/10

 <p>11. SAENJ <u>Jeans</u> ✓</p>	 <p>12. TIRSK <u>?</u></p>	 <p>13. FARSC <u>?</u></p>	 <p>14. APC <u>cap</u> ✓</p>
 <p>15. KOSOS <u>?</u></p>	 <p>16. IRSHTT <u>shirt</u> ✗</p>	 <p>17. REWEATS <u>Sopri</u> ✗</p>	 <p>18. TEAJCK <u>JACKET</u> ✓</p>
 <p>19. RE SSD <u>DRESS</u> ✓</p>	 <p>20. SOSEH <u>Shoes</u> ✓</p>	 <p>21. RSN TRIAE <u>?</u></p>	 <p>22. LSAGES <u>?</u></p>

PART 4  
QUESTIONS 23-30

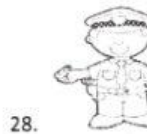
Complete the crossword with the name of the profession.



DOWN ↓



ACROSS →



**LISTENING**







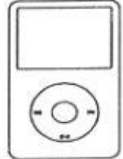





**PART 1**  
**QUESTIONS 1-7**

Listen to the audio about *The Chinese New Year Festival* and choose the correct answer.

1. The Chinese New Year festival lasts for C days. ✓  
A. Fifty    B. Fifteen    C. Five
2. At midnight, every door and A is opened.  
A. Window    B. Fridge    C. Cupboard
3. On the last day, we carry B in a parade at night.  
A. Lanterns    B. Torches    C. Candles
4. people dance under a bright B costume to bring good luck  
A. Lion    B. Lynx    C. Mountain lion
5. There are C people under the lion costume. ✓  
A. thirty    B. Three    C. thirteen
6. People wear bright, red A to bring a happy future. ✓  
A. Shoes    B. Hats    C. Clothes
7. We take A and tangerines if we visit someone's home for luck. ✓  
A. Apples    B. Bananas    C. Oranges
8. Children and relatives are given red A with 'lucky money' inside.  
A. Wallets    B. Envelop    C. Folders

PART 2  
QUESTIONS 8-13

Listen to the guys' descriptions and match the best presents for each child. Write the corresponding letter in the blank.

	Football	Paint box	Skateboard	Helmet
A.				
	Album	Football boots	MP3 player	
E.				H.
	Story book	Crayons	Remote controlled car	Flute
I.				
				L.
				

8. Alisha: G and X

9. Harry: F and C 1/2

10. Emily: B and no entendi

11. Lily: X and no entendi

12. Mohammad: E and sorry 1/2

13. Kyle: X and no escuche

Adapted from <https://learnenglishkids.britishcouncil.org/sites/kids/files/attachment/stories-my-favourite-day-chinese-new-year-worksheet-final-2012-11-01.pdf>

A/12

**SPEAKING**

You will take the test with another candidate. The examiner will ask you questions and ask you to talk about the other candidate.

**PART 1**

- 31. What is your Name? Can you spell it, please?
- 32. How old are you?
- 33. Where are you from?
- 34. Who do you live with?
- 34. What is your favorite color?
- 35. Can you tell me something that you like and something you dislike about the school?

**PART 2**

- 36. Can you describe your partner?

\* Consider his/ her physical appearance and personality.

EXAMINER'S NOTES	- Tania Sofici → <u>Tania</u> - 10 - Colombræ ✗ - NE - Black. <u>Pronunciation</u> - I like to sing → I don't <u>^</u> to homework.
------------------	--

SKILL	SCORE	OUT OF
READING	9	10
WRITING	4,9	10
LISTENING	3,332	10
SPEAKING	5	10
OVERALL		



## **Anexo 10**

### **Encuesta de gustos y preferencias**

#### **Encuesta de gustos y preferencias**

¡Hola! Somos estudiantes de la Pontificia Universidad Javeriana. Estamos realizando esta encuesta para conocer tus gustos y preferencias acerca de la música y las artes plásticas con el fin de saber si tú y tus demás compañeros estarían dispuestos experimentar estas en su clase de inglés.

Agradecemos mucho tu colaboración al contestar este cuestionario.

1. Edad: \_\_\_\_\_

2. Género: \_\_\_\_\_

#### **MÚSICA**

1. ¿Qué tipo de música es el que más prefieres? Puedes escoger más de una opción

- Rock
- Hip-hop
- Pop
- Baladas
- Reggae
- Otro: ¿Cuál?

\_\_\_\_\_

2. ¿Cuáles de los siguientes artistas te gustaría escuchar en tu clase de inglés? Puedes escoger más de una opción

- Justin beiber
- Selena Gomez
- Miley Cyrus
- Wiz Khalifa
- Rhiana
- Taylor Swift
- Bruno Mars
- Ariana Grande

- Shakira
- Katy Perry
- One direction
- Otro ¿Cuál? \_\_\_\_\_

## ARTES PLÁSTICAS

3. De las siguientes actividades denominadas artes plásticas ¿Cuáles prefieres? Puedes escoger más de una opción

- Grabado



- Pintura



- Escultura



- Dibujo



4. Si tuvieras la oportunidad de describir a una persona ¿a quién te gustaría describir? Puedes escoger más de una opción

- cantante
- músico
- pintor
- escultor
- dibujante

Otro ¿cuál? \_\_\_\_\_

5. Si pudieras trabajar en tu clase de inglés con pintura, ¿cuáles de estos materiales te gustaría utilizar?

- temperas
- acuarelas
- ambas

Otro ¿cuál? \_\_\_\_\_

6. si pudieras trabajar escultura en tu clase de inglés ¿cuáles de estos materiales te gustaría utilizar?

- arcilla
- plastilina
- ambas

Otro ¿cuál? \_\_\_\_\_

7. si pudieras trabajar dibujo en tu clase de inglés ¿cuáles de estos materiales te gustaría utilizar?

- colores
- plumones
- crayolas
- carboncillo
- todos

Otro ¿cuál? \_\_\_\_\_

8. si pudieras trabajar grabado en tu clase de inglés ¿cuáles de estos materiales te gustaría utilizar?

- crayolas y betún
- madera
- lámina de aluminio
- Todos

Otro ¿cuál? \_\_\_\_\_

9 ¿De qué personaje de tu serie favorita te gustaría contarnos en la clase de inglés? ¿Por qué?

---

---

---

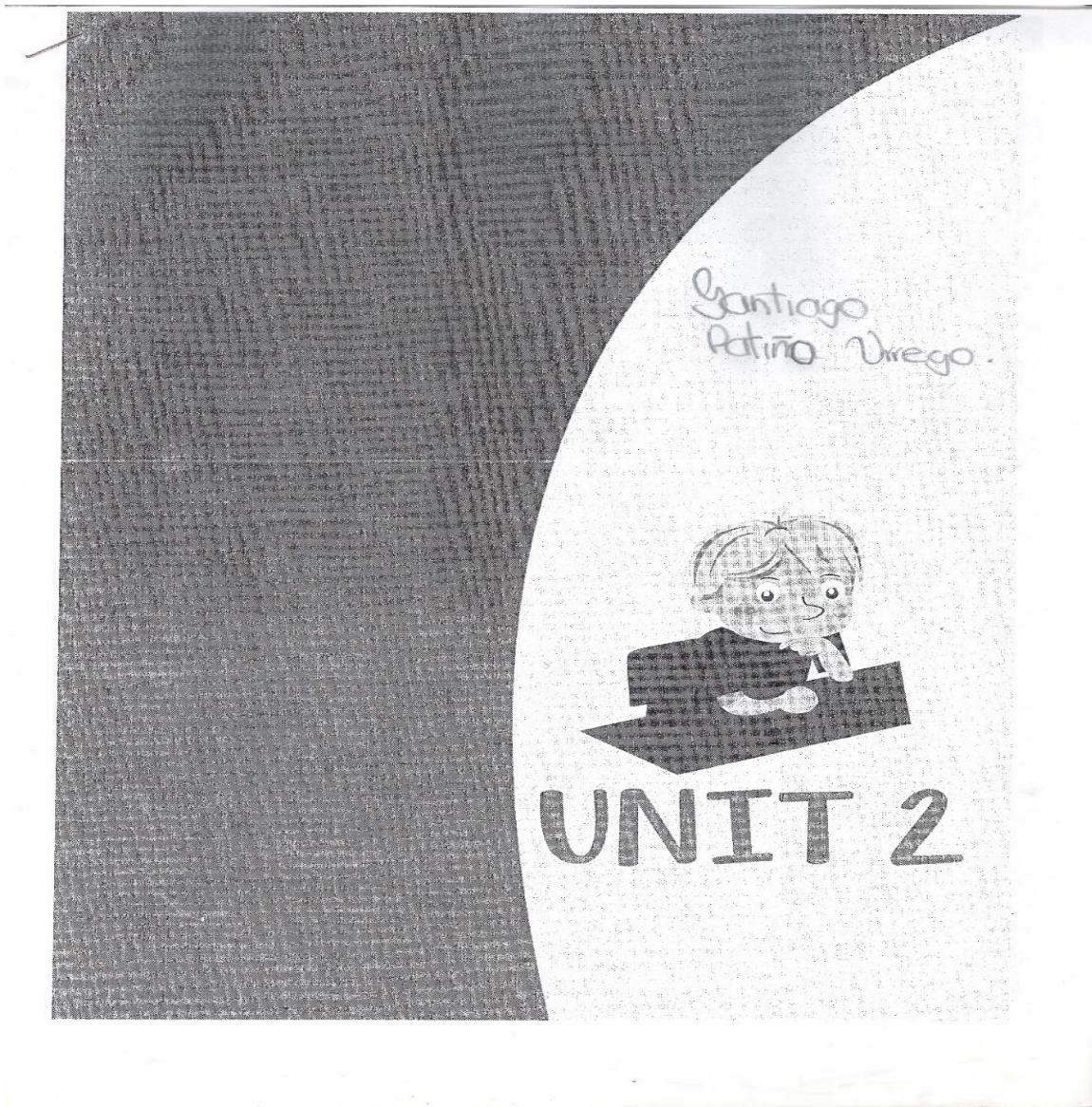
---

---

---

**Anexo 11**

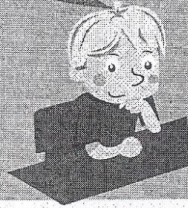
**Unidad de pilotaje resuelta por un estudiante de 5°**



# Unit 2: Going to school

Hi! My name is Pedro. In this unit, you will:  
• talk about routines in the present.  
• talk about the frequency of daily activities.  
• talk about school supplies and subjects.

My memory is very bad, and I don't remember what I do during a day.



## SKILLS

1

Help Pedro to match the words with the images.



- A) Brush my teeth
- B) Take a shower
- C) Eat lunch
- D) Have breakfast
- E) Go to school
- F) Comb my hair
- G) Do homework
- H) Wake up
- I) Fall asleep
- J) Get dress



G



E



I



A



J



C



A



H



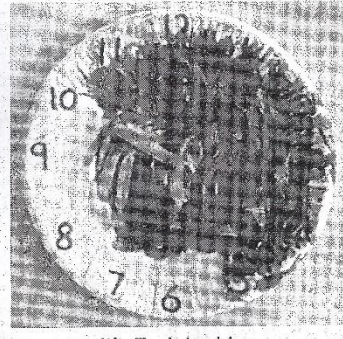
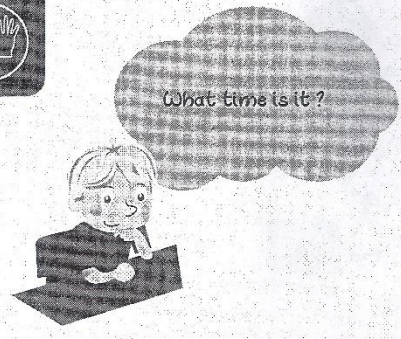
F



D



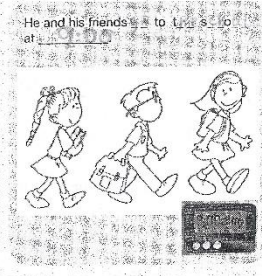
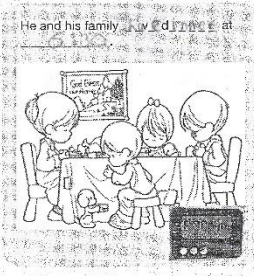
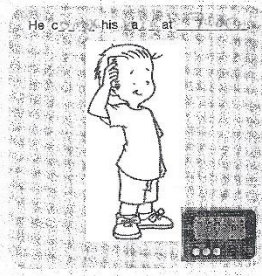
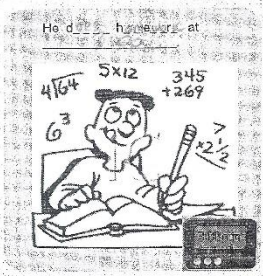
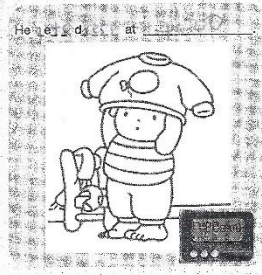
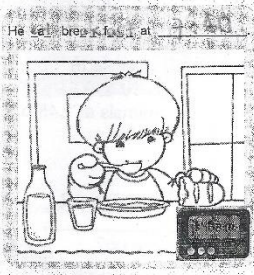
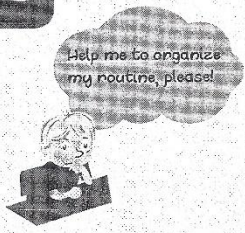
2 Make a clock with recycled materials.



It's 7 o'clock!



3 Look at the next images. Complete the sentences and organize Pedro's daily routine. Use the words from exercise 1.





**Remember**  
Daily routine

- (+) I fall asleep at 7.30 p.m.
- (-) You don't watch TV at 4.12 p.m.
- (-) We don't go out at 1.45 p.m.
- (+) They have lunch at 12.15 p.m.
- (+) She falls asleep at 8.45 p.m.
- (-) He doesn't watch TV at 9.51 a.m.
- (-) It doesn't draw animals at 1.45 p.m.
- (+) It has lunch at 12.15 p.m.

It's your turn:

Do you take a shower at 7 a.m.?

What time do you wake up?



4 Listen to Pedro's song about his life. Answer the questions about Pedro's routine to help them to remember it.

A. Does Pedro have breakfast in the morning?

NO  
B. Does Pedro go to the school?

C. Does Pedro prepare lunch in the morning?

D. What does Pedro do after washing his face?

E. What does Pedro do at the end of the morning?

F. What other activities does Pedro do?





**Remember Routines**

- (?) Do you have breakfast?
- Short answer: Yes, I do. / No, I don't.
- (?) Does your mom have breakfast?
- (+) Yes, she does. / (-) No, she doesn't.
- (?) What do you do at 3.15 p.m.?
- (+) I do homework.
- (?) What does your mom do at 10 a.m.?
- (+) She works in her office.

**Negative sentences:**

- (-) I don't go to the park on Tuesday.
- (-) Carla doesn't go to the park on Thursday.

Now, it's your turn:

\*Do you have breakfast at 11.30 a.m.?

\*What does your dad do at 3p.m.?

**SKILLS**

5 Complete the sentences using the power bar



ALWAYS

USUALLY

SOMETIMES

NEVER



100%



70%








50%



0%



- A) Pedro always brushes his teeth at 8.15 a.m..
- B) Pedro always has breakfast at 6.30 a.m..
- C) Pedro sometimes falls asleep at 7.30 p.m..
- D) Pedro usually eats lunch at 12.30 p.m..
- E) Pedro Sometimes does homework at 2 o'clock..

	MONDAY	TUESDAY	WEDNESDAY	THURSDAY	FRIDAY
	8.15 a.m.	8.15 a.m.	8.15 a.m.	8.15 a.m.	8.30 a.m.
	6.30 a.m.	6.30 a.m.	6.30 a.m.	6.30 a.m.	6.30 a.m.
	8.30 p.m.	7.00 p.m.	9.00 p.m.	8.15 p.m.	8.30 p.m.
	12.30 p.m.	12.30 p.m.	1.00 p.m.	12.30 p.m.	12.30 p.m.
	2.00 p.m.	2.30 p.m.	2.30 p.m.	2.00 p.m.	2.00 p.m.

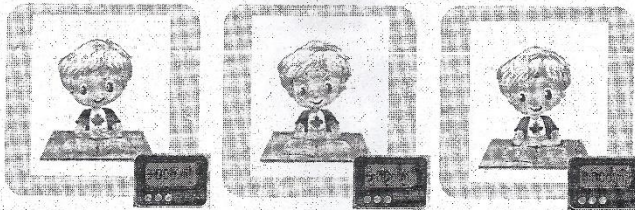


6 Tell Pedro about his friends' daily routines.  
Tick true (T) or false (F). Connect the false ones.

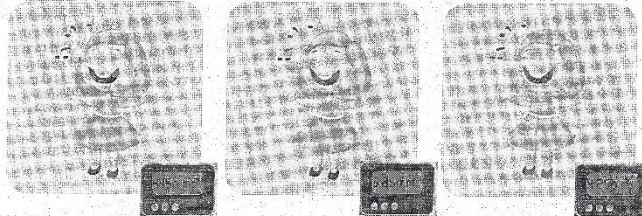
A. Sarita and Bryan always brush their teeth at 7.30 a.m.. True  False   
Why? \_\_\_\_\_



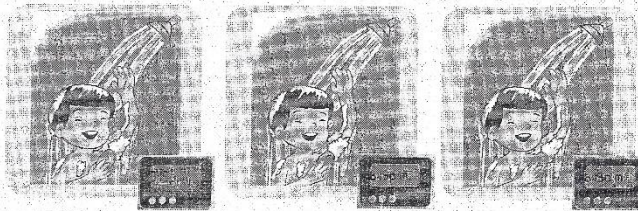
B. Eduardo usually reads the newspaper at 6 o'clock. True  False   
Why? He reads at 3, 5 and 7.



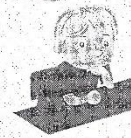
C. Maria often sings at 4.25 p.m.. True  False  Why?  
She sings at 1:15, 2:25 and 4:25.



D. Jose never takes a shower at 5.30 a.m.. True  False   
Why? \_\_\_\_\_

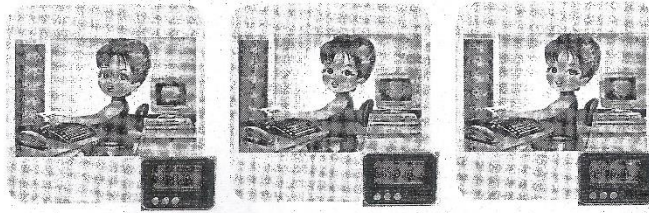


Pedro remembers some aspects about us. Are these correct?



Unidad 2

E. Claudia always works at 6.15 p.m.. True  False  Why? \_\_\_\_\_



F. Raul usually cleans the house at 5.45 p.m.. True  False  Why? \_\_\_\_\_



I always prepare my breakfast	Always = everyday (7 days)
She often works all day.	Often = some days
We usually see movies at night.	Usually = some days
He never eats meat	Never = 0 days

Now, it's your turn:

How often do you listen to music in English?

How often do you eat fruits at breakfast?



I want to know your routine. Can you tell what you do in a day?



7 Draw your own comic and make sentences in the boxes.

E.g.: I always wake up at 6 o'clock.

I Brush my teeth at 6:15 am

I take a shower at 6:20 am

I get dressed at 6:25 am

I have my breakfast at 6:30 am

I Brush my teeth at 6:35 am

I go to school at 6:40 am

I study in the class at 8:30 am

I have a break at 9:40 am

I'm in English class at 9:30 am  
Hello my name is

I go to home at 2:00 pm

I fall asleep at 10:00 pm

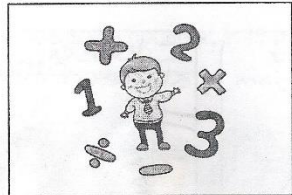


The teacher is worried because we don't understand the name of the subjects.

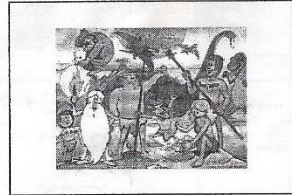


8<sup>a</sup>

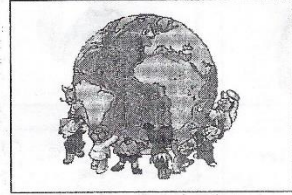
Identify Pedro's school subjects.  
Look at the images to organize the name of the subjects.



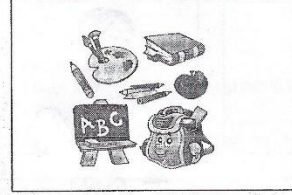
m h a t  
m a t h



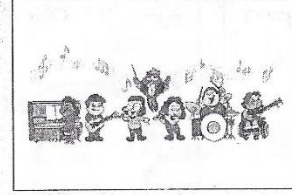
y t h o s i r  
h i s t o r y



o g g y p e a h r  
g e o g r a p h y



s a t r  
a r t s



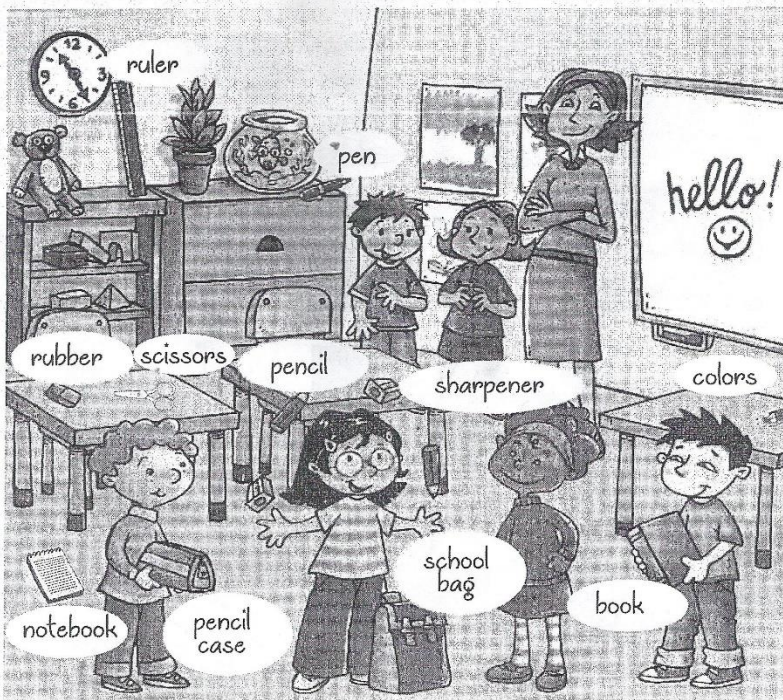
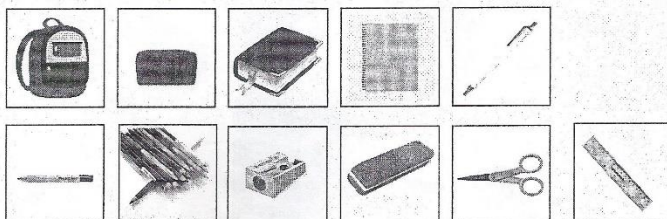
c u s m i  
m u s i c



Wow! There are many school supplies in my classroom.

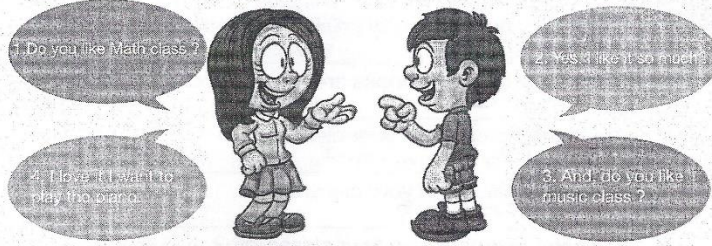


8<sup>o</sup> Memorize school supplies.





10 Talk with a partner about the classes you like and the ones you don't. Pedro and Juana are giving an example.

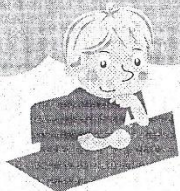


11<sup>a</sup> Identify Pedro's school supplies. Write some sentences.

- \*E.g.: \*There are 3 sharpeners.
- \*There is a ruler.
- \*There is a board.

. There is a sharpener  
 . There is a notebook  
 . There is a ruler  
 . There are colors  
 . There are two pencils  
 . There are pens  
 . There is a book

Do you remember what school supplies are in my classroom?



Use **there is** a when you talk about a single thing.  
 Example: There is a pen in my suitcase.

Use **there are** when you talk about more than 2 things.  
 Example: There are 3 colors in my backpack.



11

Answer the next questions according to your classroom.

-How many notebooks do you have in your backpack?

I have 3

-How many blue notebooks are there in your classroom?

I have 1

-Are there red colors in your classroom?

No, there aren't

-Are there scissors in your classroom?

Yes, there are

-Are there sharpeners in your classroom?

No, there aren't

-Are there rulers in your classroom?

No, there aren't





12<sup>a</sup> FINAL ART TASK: Make a school supplies container with recycled materials.

Steps:

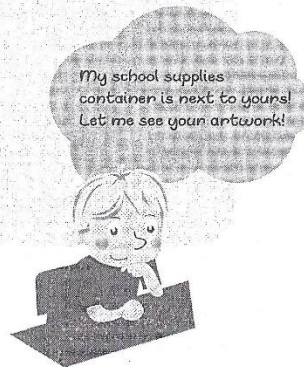
1. Get a container. It can be a bottle or tube.
2. Draw in the foamy/a piece of paper a character you like.
3. Cut your character.
4. Paste it on your container.
5. Decorate it with other elements (crepe paper, leaves, package, etc.). \*You can paint it too, if you want.

Materials:

- \* A container (bottle or tube)
- \* Glue
- \* Recycled materials (foamy, crepe paper, leaves, candy's wrappers, etc.)
- \* Scissors
- \* Pencil



Take a picture of your artistic work and paste it in the box.





**12<sup>B</sup>** FINAL LANGUAGE TASK: Describe in front of your class what school supplies there are in your container and their quantity.

Brainstorm about what you want to say and write it down.

Ex: There are 5 colors in my container.

There is a pen in my container.

- o there are 2 pencils
- o there is a pen
- o there are colors

Outline your oral presentation!



# Let's evaluate our job!

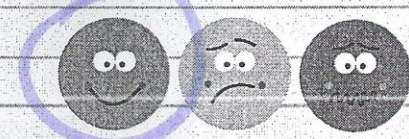
Title of the unit:

Now, I can...

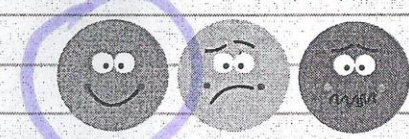
- talk about habits in the present (daily routines).



- .. talk about the frequency of daily activities.



- .. talk about school supplies and subjects.



**Anexo 12**

**Formato de rejilla de evaluación de material**

MATERIALS EVALUATION FORM						
PRE-USE	Does not correspond at all	1	2	3	4	5
	Does not correspond at all	Corresponds a little	Corresponds moderately	Corresponds a lot	Corresponds exactly	
<ul style="list-style-type: none"> <li>The textbook is appropriate for the intended audience in terms of ages, sex, nationality, educational backgrounds, interests and needs.</li> <li>The textbook aims at the proper proficiency level.</li> <li>The textbook approaches suitably the context in which the material is to be used.</li> <li>The language has been presented and organized into teachable units or lessons.</li> <li>The sequence of activities is varied and clearly signalled.</li> <li>The textbook is likely to foster communicative tasks.</li> <li>The textbook is likely to promote the use of arts (music and plastic arts).</li> <li>The textbook is likely to foster motivation and achieve affective engaging.</li> <li>The textbook content is likely to be cognitively challenging.</li> <li>The textbook is likely to stimulate creativity.</li> <li>The textbook is likely to enhance listening and speaking skills.</li> <li>The textbook is likely to create an acceptable balance of skills (listening and speaking).</li> <li>Comments</li> </ul>						

<b>WHILE IN USE</b>									
● The textbook presents clarity of instructions.									
● The textbook presents a clear layout.									
● There is comprehensibility of texts and audios.									
● The textbook presents credible tasks.									
● The textbook presents achievable tasks.									
● The textbook is practical.									
● The textbook is teachable.									
● The textbook is flexible.									
● The textbook is appealing for the learners.									
● The textbook has motivating power for the learners.									
● The textbook is not culturally biased.									
● The textbook has impact on the learners as it shows novelty, variety and attractiveness.									
● The textbook provides opportunities for a focus on communication and language accuracy as well.									
● The textbook is effective in facilitating short-term language outcomes.									
● The textbook is effective in facilitating long-term language outcomes and durable learning.									
● <b>The textbook actually fosters communicative tasks.</b>									
● <b>The textbook actually promotes the use of arts (music and plastic arts).</b>									
● <b>The textbook actually fosters motivation and achieve affective engaging.</b>									
● <b>The textbook content is actually cognitively</b>									



challenging.							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook actually stimulates creativity.</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook actually enhances listening and speaking skills.</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook actually creates an acceptable balance of skills (listening and speaking)</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comments</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>POST-USE</b></li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● What do the learners know which they did not know before starting to use the material?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent have the materials prepared the learners for their examinations?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent have the materials prepared the learners for their post-course use of the target language?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● What effect have the materials had on the confidence of the learners?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● What effect have the materials had on the motivation of the learners?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent have the materials helped the learners to become independent learners</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the teachers find the materials easy to use?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the materials help the teacher to cover the syllabus?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the administrators find the materials help them to standardize the teaching in their institution?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the text provide opportunities for a focus on communication and language accuracy as well?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the textbook provide opportunities for self-assessment?</li> </ul>							
<ul style="list-style-type: none"> <li>● <b>To what extent has the textbook fostered</b></li> </ul>							



<p><b>ative tasks?</b></p> <p><b>ent has the textbook promoted arts (music and plastic arts) ?</b></p> <p><b>ent has the textbook fostered and achieve affective engaging?</b></p> <p><b>ent has the textbook content ively challenging?</b></p> <p><b>ent has the textbook stimulated</b></p>	
<p><b>ent has the textbook enhanced and speaking skills.</b></p> <p><b>ent has the textbook created an balance of skills (listening and</b></p>	
<p><b>omments</b></p>	



**Anexo 13**

**Rejilla de evaluación diligenciada por la profesora de inglés de 5°**

<b>MATERIALS EVALUATION FORM</b>					
<b>PRE-USE</b>	<b>Does not correspond at all</b> <b>1</b>	<b>Corresponds a little</b> <b>2</b>	<b>Corresponds moderately</b> <b>3</b>	<b>Corresponds a lot</b> <b>4</b>	<b>Corresponds exactly</b> <b>5</b>
● The textbook is appropriate for the intended audience in terms of ages, sex, nationality, educational backgrounds, interests and needs.					X
● The textbook aims at the proper proficiency level.					X
● The textbook approaches suitably the context in which the material is to be used.					X
● The language has been presented and organized into teachable units or lessons.					X
● The sequence of activities is varied and clearly signalled.				X	
● The textbook is likely to foster communicative tasks.					X
● The textbook is likely to promote the use of arts (music and plastic arts).					X
● The textbook is likely to foster motivation and achieve affective engaging.					X
● The textbook content is likely to be cognitively challenging.					X
● The textbook is likely to stimulate creativity.					X
● The textbook is likely to enhance listening and speaking skills.					X

<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is likely to create an acceptable balance of skills (listening and speaking).</li> <li>● Comment</li> </ul>																	
<p><b>WHILE IN USE</b></p>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook presents clarity of instructions.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook presents a clear layout.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● There is comprehensibility of texts and audios.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook presents credible tasks.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook presents achievable tasks.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is practical.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is teachable.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is flexible.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is appealing for the learners.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook has motivating power for the learners.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook is not culturally biased.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook has impact on the learners as it shows novelty, variety and attractiveness.</li> </ul>																	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● The textbook provides opportunities for a focus on communication and language</li> </ul>																	

accuracy as well.								
<ul style="list-style-type: none"> <li>The textbook is effective in facilitating short-term language outcomes.</li> <li>The textbook is effective in facilitating long-term language outcomes and durable learning.</li> <li>The textbook actually fosters communicative tasks.</li> <li>The textbook actually promotes the use of arts (music and plastic arts).</li> <li>The textbook actually fosters motivation and achieve affective engaging.</li> <li>The textbook content is actually cognitively challenging.</li> <li>The textbook actually stimulates creativity.</li> <li>The textbook actually enhances listening and speaking skills.</li> <li>The textbook actually creates an acceptable balance of skills (listening and speaking)</li> </ul>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>Comments I think the music used in this material is suitable for childrens age. I mean, it is easy to comprehend for them.</li> <li>POST-USE unit 2. Those can be misleading.</li> </ul>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>What do the learners know which they did not know before starting to use the material?</li> <li>To what extent have the materials prepared the learners for their examinations?</li> </ul>								
<ul style="list-style-type: none"> <li>To what extent have the materials prepared the learners for their post-course use of the target</li> </ul>								

Now they know how to express the existence of people and objects using there is and there are  
 Now they can talk about their daily routine by binding together time.  
 Now they recognize, identify and link the school subjects within a context.  
 The workbook helped me to cover some of the topics that will be evaluated at the end of the term. Besides, it provides students with opportunities to practice those topics.  
 Every language is a knowledge network, so in this case this material provides some knowledge items for students to continue expanding the network next years.

language?	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● What effect have the materials had on the confidence of the learners?</li> </ul>	I saw that students were very motivated while doing the containers, with the materials you brought so when they have to talk about it most of them were very engaged.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● What effect have the materials had on the motivation of the learners?</li> </ul>	They felt really motivated to create their own elements of learning.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent have the materials helped the learners to become independent learners</li> </ul>	As all students had their own material, they had the possibility to explore it and develop the activities by themselves. They read the instructions and continued doing what they could understand.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the teachers find the materials easy to use?</li> </ul>	Yes, it was easy for me to follow the instructions and the order of the book.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the materials help the teacher to cover the syllabus?</li> </ul>	The textbook includes topics and grammar that students need to study in order to get good grades on their exams.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the administrators find the materials help them to standardize the teaching in their institution?</li> </ul>	Yes
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the text provide opportunities for a focus on communication and language accuracy as well?</li> </ul>	Yes, it covers activities that students can develop working in the communicative skills by following some grammar rules.
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Did the textbook provide opportunities for self-assessment?</li> </ul>	Yes

<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook fostered communicative tasks?</li> </ul>	<p>One of the activities that fostered the most the communicative task was the one in which they had to talk about or describe their artwork. (Containers)</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook promoted the use of arts (music and plastic arts) ?</li> </ul>	<p>The art component of the material worked as a transversal axis for the teaching process and the activities. It promote an innovative learning.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook fostered motivation and achieve affective engaging?</li> </ul>	<p>I think the activities did foster motivation and affective engagement because students were personally involved. Besides, music and arts were motivating agents that encouraged students' progress.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook content been cognitively challenging?</li> </ul>	<p>I think in this unit students faced different cognitive challenges. These challenges were organized progressively.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook stimulated creativity?</li> </ul>	<p>Creativity is a strenght in this workbook because it always encourages students to learn by creating valuable products.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook enhanced listening and speaking skills.</li> </ul>	<p>The activities gave students the opportunity to be self-confident to talk and to be attentive when listening to others. Students were able to create their own examples and to tell them to the class.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● To what extent has the textbook created an acceptable balance of skills (listening and speaking)</li> </ul>	<p>The skills were properly distributed through the unit. Moreover, they were exposed to different English varieties and voices that were easy to understand.</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Comments</li> </ul>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>● Overall Comments</li> </ul>	<p>I think the texts are not so friendly to read. They look boring</p>

- I think is important not to show grammar as something boring and difficult as it is exposed in the final pages at the end of the book.

- you should remark the tips by making them more attractive and colorful.

- I also consider that self-evaluation which is at the end of the unit is formative; however, it should be longer and should contain more items to evaluate.

## **Anexo 14**

### **Entrevista a estudiantes después del pilotaje**

#### **Entrevistas 1**

**Entrevistadora:** Hola, ¿estudiante #1 como estas?

Estudiante #1: Bien

**Entrevistadora:** Listo estudiante #1, entonces te voy a hacer unas preguntas con base en la clase que tuvimos hoy con las actividades y lo que se hizo. ¿bueno? Mira, aquí tengo el material con el que trabajamos hoy ¿qué me podrías decir de este?

Estudiante #1: Pues a mí me parece que el libro es muy colorido, tiene muchas actividades y los personajes están muy lindos.

**Entrevistadora:** De la unidad que desarrollamos en clase, ¿cuál fue la actividad que más te gustó y por qué?

Estudiante #1: Fue la de responder todo en inglés. También me gustó mucho la actividad en la que teníamos que hablar sobre los útiles escolares que teníamos en nuestro vasito porque yo pude decir todos los útiles escolares en inglés.

**Entrevistadora:** ¿Crees que desarrollando las actividades de la unidad del libro aprendiste algo nuevo?

Estudiante #1: Sí, unas palabras, porque yo me confundía con borrador y tajalápiz. Y también cuando escuchamos la canción de la rutina yo aprendí a decir breakfast y brush my teeth.

**Entrevistadora:** ¡Listo, estudiante #1! Ahora pasando al tema de la tarea final, ¿te gusto la actividad de realizar el container para tus útiles escolares y por qué?

Estudiante #1: Me gustó mucho porque podíamos usar nuestra creatividad para hacer nuestro propio vasito (container). Podíamos decorarlo con los materiales que quisiéramos. A la final también me gustó mucho que hablamos de lo que había en el vasito (container) y yo recordé todos los nombres en inglés de los útiles.

**Entrevistadora:** ¿Es algo que no haces siempre en tu clase de inglés?

Estudiante #1: No

**Entrevistadora:** Gracias, estudiante #1

#### **Entrevista 2**

**Entrevistadora:** ¡Hola, estudiante #2! ¿cómo vas?

Estudiante #2: Bien



**Entrevistadora: Bueno entonces como tú sabes te voy a hacer unas preguntas de acuerdo a las actividades que hicimos en clase. ¿bueno?**

**Este es el libro con el que trabajamos hoy, ¿qué me podrías decir de él?**

Estudiante #2: El libro me parece súper chévere porque tiene actividades de hacer manualidades y eso es lo que más me gusta. Puedo aprender muchas cosas mientras hago manualidades.

**Entrevistadora: ¡Súper que te guste hacer ese tipo de actividades! Ahora, de la unidad que desarrollamos, ¿cuál fue la actividad que más te gustó y por qué?**

Estudiante #2: Mi actividad favorita fue la de there are y there is. O sea, ¡es súper chévere y super divertido aprender eso! Porque cuando estamos en el salón podemos decir el número de cosas que hay, por ejemplo, estudiantes, colores, asientos y todo.

**Entrevistadora: ¿Crees que desarrollando las actividades de la unidad del libro aprendiste algo nuevo?**

Estudiante #2: Si, o sea como con estas actividades tan chéveres, aprendí lo de there is y there are; No estaba muy claro para mí y pues estuvo súper chévere

**Entrevistadora: pasando al tema de la tarea final, ¿te gusto la actividad de realizar el container para tus útiles escolares y por qué?**

Estudiante #2: Si, ¡súper, estuvo súper divertido! Yo usé escarcha, papel crepé, pitillos y papel iris para hacer mi container y tener todos mis útiles escolares súper bien organizados.

### **Entrevista 3**

**Entrevistadora: Mira, aquí tengo el material con el que trabajamos hoy ¿qué me podrías decir de este?**

Estudiante #3: es un libro. Dentro del libro hay muchas actividades que los estudiantes hacen para poder aprender inglés y los dibujos están muy bonitos.

**Entrevistadora: De la unidad que desarrollamos en clase, ¿cuál fue la actividad que más te gustó y por qué?**

Estudiante #3: la actividad que más me gustó de todas las que hicimos fue la de dibujar la rutina diaria para venir al colegio y después. Me gustó mucho esa actividad porque pudimos utilizar colores para hacer los dibujos.

**Entrevistadora: ¿Crees que desarrollando las actividades de la unidad del libro aprendiste algo nuevo?**

Estudiante #3: Aprendí a escribir las horas. Digamos cuando yo me levanto a las 5:30, entonces yo podía escribir eso cuando hice la actividad del cómic de dibujar la rutina. También aprendí decir las materias en inglés, yo antes no sabía cómo se decía matemáticas en inglés.

**Entrevistadora: Finalmente, ¿te gusto la actividad de realizar el *container* para tus útiles escolares y por qué?**

Estudiante #3: La actividad me gustó mucho. Yo pude usar escarcha y colores para decorar mi vasito, pero no tenía muchos útiles escolares en mi vaso y solamente pude decir que tenía un eraser, a ruler, un pen and muchos colors.