

ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: DESDE EL
ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

STTEFANY GÓMEZ VIECCO

BERTHA CONTRERAS MENDOZA



UNIVERSIDAD DE LA COSTA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y JURÍDICAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2021

ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: DESDE EL
ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES

STTEFANY GOMEZ VIECCO

BERTHA CONTRERAS MENDOZA



Trabajo presentado como requisito para optar al título de Magister en Educación

Asesora:

Alicia Inciarte González

UNIVERSIDAD DE LA COSTA

FACULTAD DE CIENCIAS HUMANAS Y JURÍDICAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BARRANQUILLA

2021

Dedicatoria

A Dios mi padre celestial que nunca me abandona, toda la dicha y honra a su nombre. A mis padres que con amor y sacrificio han luchado por brindarme una buena educación.

A mis hermanos que siempre están prestos a darme su apoyo.

A mi pareja, que diariamente me brindó su hombro para descansar y su ánimo para no desfallecer.

A mis abuelos, que desearon verme con este título profesional, hoy también cumplen un sueño.

Sttefany

Dedico este trabajo a Dios porque gracias a su infinita bondad he logrado realizarme profesionalmente. A mi familia, por brindarme siempre su apoyo incondicional.

Bertha

Agradecimientos

Agradecemos de manera especial a:

La Universidad de la Costa y su Departamento de Posgrado, por permitirnos realizar nuestros estudios y optar por el título de Especialistas en Estudios Pedagógicos y Magister En Educación y de esta manera contribuir con nuestro crecimiento académico y profesional.

A la Directora de programa Inírida Avendaño, por su acompañamiento durante todo el proceso de obtención del título académico.

A nuestra asesora de investigación, Alicia Inciarte González, por su valioso apoyo, orientación, paciencia y motivación durante el desarrollo de este proceso.

Las autoras

NOTA DE ACEPTACIÓN

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Resumen

El propósito del trabajo fue analizar las estrategias de enseñanza de los maestros de inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano a partir de su práctica docente, tomando como punto de partida las observaciones realizadas, los planes de área, los planes de clases. Los teóricos referenciados abordaron los conceptos de lengua extranjera, enseñanza del inglés, métodos y estrategias de enseñanza del inglés, prácticas docentes, práctica docente de inglés. Como ruta metodológica se optó por el paradigma introspectivo vivencial y la investigación cualitativa hermenéutica. Se aplicó la técnica de la entrevista, apoyados en un formato de entrevista, otras técnicas como la revisión documental, instrumento de listas de chequeo y matrices de análisis documental. Los resultados del estudio muestran que las tendencias didácticas empleadas por los docentes tienden a ser mentalistas; un tipo de tendencia basada en el Enfoque comunicativo y caracterizado por determinar la secuencia de las unidades a partir del contenido, la función y el significado (uso de diálogos, del contexto, empleo de funciones comunicativas, menos memoria y más contextualización para lograr una comunicación efectiva.

Palabras clave: lengua extranjera, enseñanza, métodos, estrategias, prácticas docentes, tendencias didácticas.

Abstract

The purpose of the work was to analyze the teaching strategies of English teachers at I.E.D Mundo Bolivariano, taking as a starting point classroom observations, the syllabus and the lesson plans. The theoretical foundations addressed the concepts of foreign language, English teaching methods and strategies and English teaching practices as a methodological route, the introspective-experiential paradigm, and qualitative hermeneutical research were chosen. The interview technique was applied, supported by an interview format, other techniques such as document review, a checklist instrument and document analysis matrices. The results of the study show that the didactic tendencies used by teachers tend to be mentalistic; a type of trend based on the communicative approach and characterized by determining the sequence of units based on content, function and meaning (use of dialogues, context, use of communicative functions, less memory and more contextualization to achieve effective communication).

Keywords: foreign language, teaching, methods, strategies, teaching practices, didactic trends.

Contenido

	Pág.
Lista de tablas y figuras	11
Lista de anexos	13
Introducción.....	14
Capítulo I.....	16
Planteamiento del problema	16
Descripción del problema.....	16
Formulación del problema.....	29
Objetivos.....	29
Objetivo general	29
Objetivos específicos.....	29
Justificación.....	30
Delimitación	33
Delimitación espacial.	33
Delimitación temporal	33
Delimitación temática.....	34
Capitulo II.....	35
Estado del arte y marco de referencia.....	35
Estado del arte	35

Enseñanza del inglés.....	36
Estrategias de enseñanza del inglés	45
Prácticas docentes en inglés	55
Marco teórico.....	64
Lengua extranjera	65
Enseñanza del inglés en colombia.....	66
Prácticas docentes.....	71
Práctica docente de inglés.....	74
Marco normativo y legal.....	75
Capítulo III	80
Diseño metodológico.....	80
Paradigma	80
Tipo de investigación	81
Método.....	83
Contexto	84
Actores.....	85
Técnicas e instrumentos de recolección de datos	86
Fases del estudio.....	89
Operacionalización de categorías	90
Capítulo IV	94

Resultados.....	94
Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el primer objetivo específico	94
Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el segundo objetivo específico	102
Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el tercer objetivo específico.....	109
Discusión de los resultados.....	128
Conclusiones.....	132
Recomendaciones	136
Referencias	138
Anexos	147

Lista de tablas y figuras

Pág.

Tablas

Tabla 1	PD Soy Barranquilla, Proyecto bilingüismo	20
Tabla 2	Rendimiento por asignaturas octavo grado en I.E.D. Mundo Bolivariano	22
Tabla 3	Rendimiento por asignaturas noveno grado en I.E.D. Mundo Bolivariano	24
Tabla 4	Esquema descriptivo de niveles del MCE.....	67
Tabla 5	Indicadores correspondientes a cada nivel de desempeño por grado	68
Tabla 6	Intelección/hermenéutico	83
Tabla 7	Distribución de la Población y muestra según criterios de inclusión y exclusión.	85
Tabla 8	Operacionalización de las variables I.....	90
Tabla 9	Matriz de operacionalización de variables	91
Tabla 11	Estándares de competencias en lenguas extranjeras aplicados en el plan de área del I.E.D. Mundo Bolivariano	103

Figuras

Figura 1	Niveles Marco Común Europeo.....	18
Figura 2	Consolidado Pruebas Saber 11 I.E.D. Mundo Bolivariano 2014-2019	21
Figura 3	Rendimiento por asignaturas octavo grado en I.E.D. Mundo Bolivariano	22
Figura 4	Rendimiento por asignaturas noveno grado en I.E.D. Mundo Bolivariano	23
Figura 5	Círculo de la intelección/hermenéutico.....	82
Figura 6	Técnicas e instrumentos empleados	86

Figura 7 Diagnóstico puntos débiles de la institución Equipos y recursos didácticos.....	97
Figura 8 Diagnóstico puntos débiles de la institución Satisfacción, bienestar y compromiso	97
Figura 9 Diagnóstico puntos débiles de la institución Desarrollo de la comunidad.....	97
Figura 10 Puntos de encuentro resultados	128

Lista de anexos

	Pág.
Anexo 1 Matriz estado del arte.....	147
Anexo 2 Matriz de análisis documental MPI	186
Anexo 3 Matriz de análisis documental PEI.....	188
Anexo 4 Matriz de análisis documental planes de área de inglés.....	190
Anexo 5 Matriz de análisis documental planes de clases de inglés.....	193
Anexo 6 Guión entrevista docentes de inglés.....	195
Anexo 7 Matriz de validación de instrumentos	198
Anexo 8 Cartas de aprobación instrumentos	199

Introducción

Este trabajo aborda la práctica docente de los profesores de inglés de la Institución Educativa Distrital Mundo Bolivariano de Barranquilla, un trabajo enfocado a analizar las estrategias de enseñanza a partir de las empleadas en su práctica. Con ese propósito en mira, las investigadoras se centraron en la descripción de la influencia del horizonte institucional en la escogencia de las estrategias de enseñanza y las tendencias didácticas imperantes en este grupo poblacional.

Uno de los aspectos a considerar es que los docentes encargados del área de inglés tienen a su disposición cuatro componentes a partir de los cuales orientan su práctica como profesores del área: el fundamento legal, los estándares de aprendizaje del inglés y los apoyos alineados a esos estándares, la medición del desempeño de los estudiantes, y la medición de las cualificaciones de los docentes; estos aspectos en definitiva proponen considerar si el interés realmente es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Por tal razón este trabajo desarrolla el problema a partir de una descripción de los factores asociados a la práctica docente, la cotidianidad en la población objeto de estudio, los objetivos que enrután esta investigación, así como su justificación y delimitación, todos estos aspectos definidos en el primer capítulo.

Para sustentar teórica y legalmente este trabajo, se presentan en el segundo capítulo los antecedentes que articulan el estado del arte, marco teórico y legal. Seguido de la ruta metodológica expuesta en el capítulo tres que incluye tipo de investigación, paradigma, alcance, instrumentos de recolección de datos y los procedimientos para el análisis de los mismos.

El capítulo cuatro responde a los resultados del proyecto, un acercamiento a lo que respondieron los informantes sobre las tendencias didácticas de los docentes con base en el horizonte institucional y las estrategias empleadas en la práctica que materializan en la institución. Finalmente se concretan las conclusiones, referencias bibliográficas y anexos que sustentan la veracidad del proyecto.

El desarrollo de este proyecto fue importante porque sustenta la importancia de revisar la práctica docente como una actividad de cara al mejoramiento académico y el aseguramiento de la calidad, lo que incluye la adaptación de los planes de área siguiendo las directrices nacionales, las disposiciones del Marco común Europeo de referencia y la articulación con la misión institucional; todo lo anterior, el trabajo se considera relevante porque evidencia las competencias adquiridas en la formación como magister en Educación de la Universidad de la Costa desde la línea de investigación Calidad Educativa y su respectiva sub línea Currículo y Procesos Pedagógicos, para el análisis, comprensión interpretación y transformación del contexto a partir de esta propuesta de investigación.

Capítulo I

PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Descripción del Problema.

Dada la importancia del lenguaje dentro de los diferentes procesos que se gestan en la sociedad actual, los gobiernos del mundo no escatiman esfuerzos porque sus ciudadanos alcancen un nivel de dominio en una segunda lengua, especialmente en el aprendizaje del inglés, teniendo en cuenta que ésta ha sido catalogada como el idioma universal de lo que se ha denominado la aldea global.

Sin embargo, conseguir que un individuo aprenda una segunda lengua, no es en muchos casos tarea fácil, pero en palabras de Manga (2005) hablar una lengua extranjera permite a los individuos dotarse de más destrezas comunicativas abrirse camino hacia la comprensión de otros modos de vida. Es por esto que resulta pertinente que se examinen las políticas que regulan la enseñanza y aprendizaje de los idiomas en las diferentes habilidades básicas de comunicación; lectura, escucha, habla y escritura.

En las instituciones educativas, se propende por brindar una educación pertinente y ajustada a las necesidades que atañen a los miembros involucrados en el proceso, para brindar una formación que conduzca a su desarrollo integral, sin embargo, como menciona Patarroyo (2011) existen falencias e impedimentos para desarrollar la habilidad comunicativa, a los que están sometidos tanto docentes como estudiantes, lo anterior se traduce en los altos índices de dificultades comunicativas en inglés, lo cual en muchas ocasiones guarda relación con el escaso dominio del ejercicio lector- escritor , la escucha y, especialmente, con el miedo y la apatía por hablar en otro idioma.

Para iniciar esta disertación, es necesario conocer cuáles son los referentes en el marco educativo en los distintos niveles. Desde la organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (en adelante UNESCO, 1999), se destaca la conclusión donde se instauraba la expresión “educación plurilingüe” (reunión número 30, Resolución. 12) para referirse al uso de por lo menos tres lenguas en la educación: la lengua o las lenguas maternas, una lengua regional o nacional y una lengua internacional. Esto quiere decir, que la UNESCO se muestra en favor de la educación plurilingüe como medio para mejorar los resultados del aprendizaje y de dar vida a la diversidad cultural.

En esa medida, los programas y las metodologías de alfabetización deberán corresponder a las necesidades y situaciones de los educandos, por ende entre otras cosas se destacan las iniciativas de los diferentes gobiernos, para dar cumplimiento al objetivo número cuatro de los Objetivos de Desarrollo Sostenible (ODS), específicamente la meta 4.1 que menciona que *“De aquí a 2030, asegurar que todas las niñas y todos los niños terminen la enseñanza primaria y secundaria, que ha de ser gratuita, equitativa y de calidad y producir resultados de aprendizaje pertinentes y efectivos”* (UNESCO, 2009, p. 1).

Lo anterior incluye la enseñanza de los idiomas, haciendo de la educación en los diferentes países un proceso de calidad. Para lo cual, durante los primeros años de escolaridad, la educación plurilingüe debe basarse en la lengua o en las lenguas maternas con la intención de promover el respeto por la diversidad; luego, se realiza un adentramiento a las diferentes culturas para establecer una interconexión entre los países y las poblaciones, un elemento coyuntural en el afianzamiento del concepto de ciudadanía mundial.

El Gobierno Colombiano perfilado en este propósito, ha planteado en el Plan Nacional de Desarrollo (PND 2018-2022) una política encaminada a ampliar la cobertura educativa desde la primera infancia, dando la oportunidad a muchos niños a ingresar al sistema educativo formal.

Sin embargo, al revisar las metas del PND no se identificó ningún programa encaminado a la educación bilingüe específicamente.

Aún en Colombia la educación se basa en la referencia desde 1991 con la reunión del Consejo de Estado de la Unión Europea, de donde surgió el Marco Común de Referencia Europea para el aprendizaje de lenguas extranjeras. Esto con el objetivo de evaluar las competencias de un individuo en cuanto a la comprensión tanto oral como escrita de una determinada lengua, clasificándolo en niveles, los cuales son A1, A2, B1, B2, C1, C2.

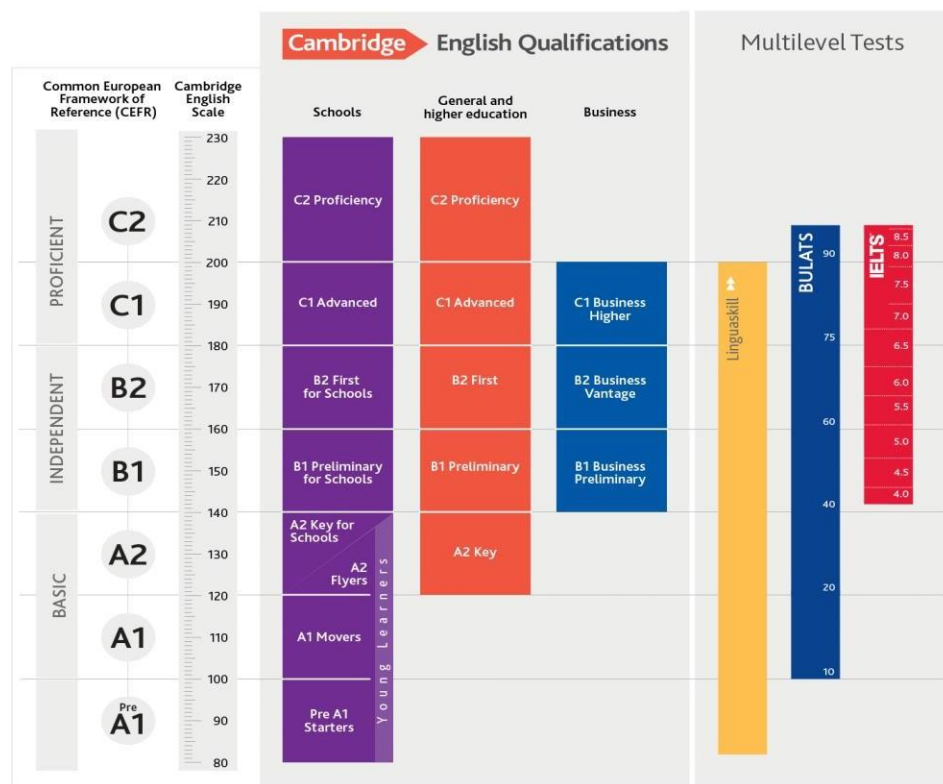


Figura 1 Niveles Marco Común Europeo Fuente:

Cambridge University (2019)

Como se evidencia en la figura 1, cada uno de estos niveles representa un nivel de conocimiento y dominio sobre el idioma, en este caso inglés. El denominado nivel A1, indica que el estudiante puede comunicarse de forma básica, posterior a este se encuentra el nivel A2, donde

además de tener la capacidad de comunicarse de una forma sencilla, la persona puede expresarse en contextos conocidos.

A partir de aquí, los niveles pasan a la denominación B. En el nivel B1 el estudiante se puede expresar, comunicar y tratar información no rutinaria limitadamente; por su lado, el nivel B2, permite una comunicación fluida. Como nivel más alto, aparece la categorización C, donde el nivel C1, indica capacidad de adaptación y comunicación eficaz y por último se encuentra el nivel C2, en el cual el estudiante se puede comunicar de la mejor manera ante altos niveles de exigencia académica.

El Ministerio de Educación Nacional (2002) como ente encargado de la educación en Colombia tomó como referencia el Marco Común Europeo para la elaboración de sus políticas nacionales relacionadas con el aprendizaje y dominio de una lengua extranjera. Una vez implementadas dichas políticas, con un fin regulativo, se implementaron las evaluaciones dentro de la Prueba Saber 11, la cual consiste en evaluar las competencias de los estudiantes de último grado de la educación media en las diferentes áreas del conocimiento, entre estas el inglés, el cual permite clasificar a los estudiantes en cinco niveles, los cuales son -A1, A1, A2, B1 Y B+.

Referente a las políticas departamentales y distritales, el enfoque departamental expuesto en el PD del departamento del Atlántico 2020-2023 donde se presentan los programas propuestos desde la secretaría de educación frente a la enseñanza de lengua extranjera en las instituciones educativas a partir del programa “*Calidad, cobertura y fortalecimiento de la educación inicial, preescolar, básica y media*”, cuyo principal indicador es llegar a más estudiantes beneficiados con estrategias de promoción del bilingüismo. Así mismo, en el PD Soy Barranquilla (PDD, 2019-2023), donde una de las estrategias planteadas es desarrollar un programa de bilingüismo que permita al estudiante aprender un segundo idioma, fortaleciendo sus capacidades y ampliando sus

posibilidades de crecimiento personal.

En este mismo documento se expone el proyecto: *Implementación del Plan Bilingüismo en Colegio Públicos*, cuyo propósito es implementar en los estudiantes del sector oficial un plan de bilingüismo distrital, tal como se muestra la tabla 1:

Tabla 1
PD Soy Barranquilla, Proyecto bilingüismo

Indicador de producto	Línea base 2019	Meta de producto (2023)	Responsable
Institución Educativa Distrital (en lo sucesivo I.E.D.) con el proyecto de bilingüismo	99 I.E.D.	Aumentar a 154 las I.E.D. con el proyecto de bilingüismo	Secretaría de Educación, Oficina de Calidad

Fuente: Plan de Desarrollo Distrital 2019—2023 Soy Barranquilla (p.125)

Con este proyecto de educación bilingüe en la ciudad de Barranquilla se formuló para:

“Tener un mayor dominio del idioma inglés y convertirse en ciudadanos globales. Considerando que el bilingüismo se convierte en una herramienta fundamental para que los estudiantes continúen desarrollando sus capacidades y puedan acceder a mayor conocimiento al aumentar las posibilidades de acceso y comprensión de mayor información” (PD, p. 67).

Todo lo anterior se suma a las iniciativas institucionales del contexto objeto de estudio de esta investigación en la Institución Educativa Distrital Mundo Bolivariano, donde al igual que la mayoría de las instituciones públicas del suroccidente de la ciudad de Barranquilla, los resultados de las pruebas realizadas a nivel distrital evidencian que los estudiantes no están teniendo un nivel de salida B1 según la política nacional de bilingüismo. A continuación la figura

2, muestra el consolidado de las pruebas Saber 11 a nivel institucional:



Figura 2 Consolidado Pruebas Saber 11 I.E.D. Mundo Bolivariano 2014-2019

Fuente: Registro ICFES Institucional

Tomando como referencia el histórico de los resultados de las pruebas Saber 11, en la I.E.D Mundo Bolivariano, se observa que algunos estudiantes llegan a grado once con un nivel de inglés por debajo del nivel mínimo que es A1, excepto algunos estudiantes que alcanzan satisfactoriamente el nivel A1 y A2.

Estos resultados indican que es necesario fortalecer la competencia comunicativa en los estudiantes, principalmente porque se evidencia falta de vocabulario, estructuras gramáticas y comprensión lectora, que son los tres ítems que aborda la prueba. Aunque no se evalúan las habilidades de producción; escritura y habla, la prueba Saber es un referente que nos indica que estas habilidades también presentan deficiencia.

La problemática anteriormente descrita, es una situación que no es ajena a los estudiantes de octavo y noveno grado de la institución, que de acuerdo a los Estándares Básicos de Competencias de Inglés propuestos por el (MEN, 2006), estos mismos deberían tener un nivel A2. Estos resultados se exponen a continuación en la figura 3:

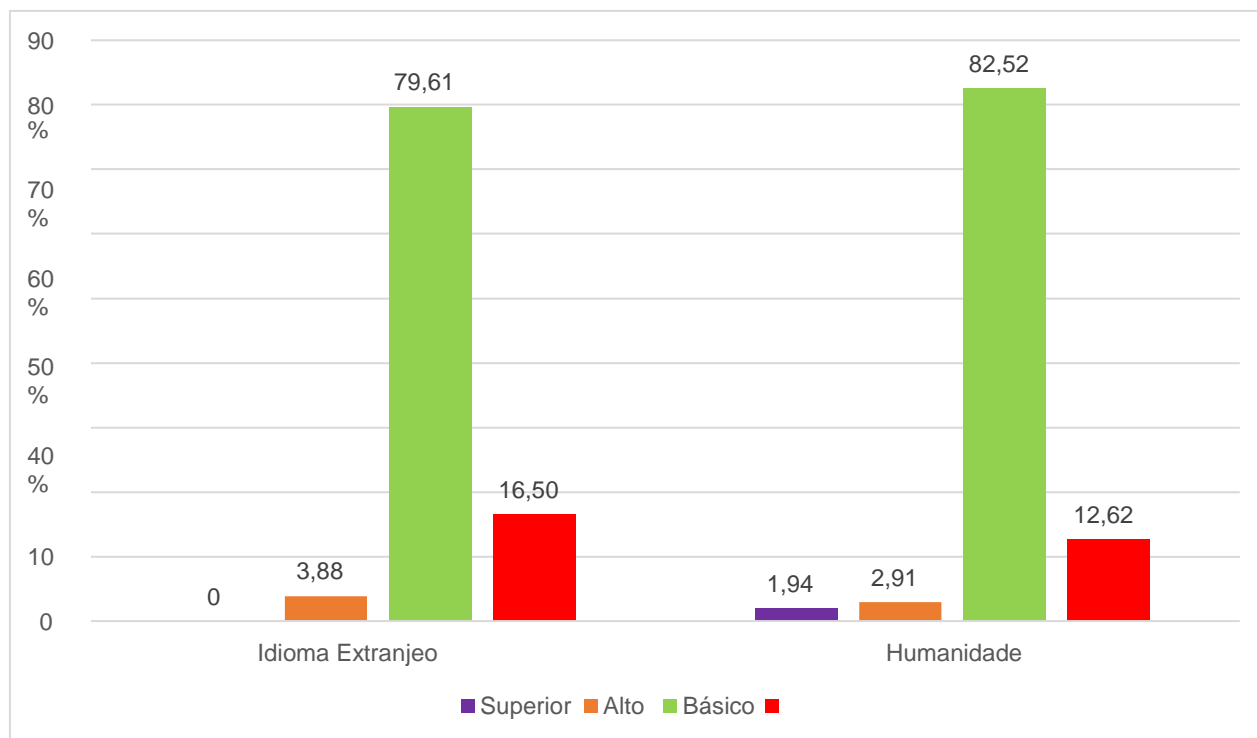


Figura 3 Rendimiento por asignaturas octavo grado en I.E.D. Mundo Bolivariano Fuente: Registro plataforma institucional Mundo Bolivariano

Registro plataforma institucional Mundo Bolivariano

En complemento, la tabla 2 expone el rendimiento por asignaturas en el grado octavo en la institución en referencia:

Tabla 2

Rendimiento por asignaturas octavo grado en I.E.D. Mundo Bolivariano

Asignatura	Nivel de desempeño			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Humanidades	0%	3,88%	79,61%	16,50%

Idioma Extranjero (inglés)	1,94%	2,91%	82,52%	12,62%
-------------------------------	-------	-------	--------	--------

Fuente: Plataforma Institucional I.E.D. Mundo Bolivariano

Tal como se presenta en la tabla 2, es evidente que en la asignatura de inglés el rendimiento en el nivel bajo alcanzó el 12.62%, el porcentaje más alto se instaló en el nivel básico con un 82.52%.

Para el grado noveno, la figura 4 presenta el rendimiento por asignaturas noveno grado en I.E.D. Mundo Bolivariano:

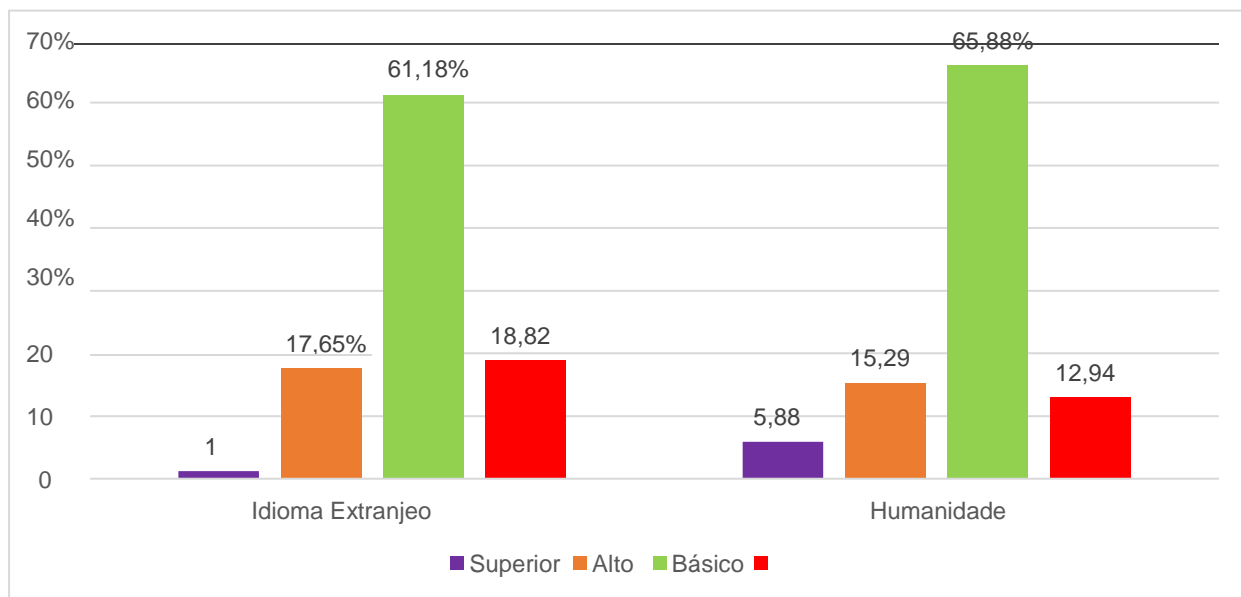


Figura 4 Rendimiento por asignaturas noveno grado en I.E.D. Mundo Bolivariano

Fuente: Registro plataforma institucional Mundo Bolivariano

Así pues, en la tabla 3 se presentan los registros de la plataforma institucional Mundo Bolivariano en materia de rendimiento por asignaturas, así:

Tabla 3

Rendimiento por asignaturas noveno grado en I.E.D. Mundo Bolivariano

Asignatura	Nivel de desempeño			
	Superior	Alto	Básico	Bajo
Humanidades	1%	17,65%	61,18%	18,82%
Idioma Extranjero (inglés)	5,88%	15,29%	65,88%	12,94%

Fuente: Registro plataforma institucional Mundo Bolivariano

Como muestra la tabla 4, en noveno grado en la asignatura de inglés el rendimiento en el nivel bajo alcanzó el 12.94%, el porcentaje más alto se instaló en el nivel básico con un 65.88%, un porcentaje por debajo del grado de octavo; esto permite identificar que hay mejor desempeño en el grado noveno que en su curso antecesor.

Estos registros se complementan con lo observando durante las clases con los estudiantes de octavo y noveno grado, donde se evidencian las siguientes situaciones:

- Los estudiantes recurren frecuentemente al español para interactuar entre sí, aun cuando el docente de inglés, se comunica la mayor parte del tiempo en esta lengua y las actividades sean expuestas en este idioma.
- La escasez de vocabulario, timidez y falta de práctica son algunas de las razones que conllevan a los estudiantes a sentirse en una zona de confort empleando su lengua materna en la clase de inglés.
- Inclusive en la misma lengua materna los estudiantes presentan serias dificultades en las habilidades de comprensión (lectura y escucha) y de producción (escritura y expresión oral). Es necesario mostrar cierto dominio de la primera lengua para así adquirir una segunda.

- Se observa en la mayoría de los estudiantes inseguridad al momento de entablar una conversación en inglés con un compañero, presentarse a sí mismo o simplemente responder de manera oral, saludos o preguntas de rutina realizadas por el docente o sus mismos compañeros de clases.
- Es común la burla entre los estudiantes cuando se equivocan.
- Se genera un ambiente tenso durante la clase para aquellos que no se atreven a emplear el poco dominio del idioma que hayan alcanzado.
- Los docentes deben buscar una estrategia que además de garantizar el aprendizaje del idioma inglés, cumpla también un factor motivacional y que cree una atmósfera de seguridad en los estudiantes de octavo y noveno grado, que los incentive a comunicarse en inglés no solo durante las clases, sino en otros espacios que lo ameriten.

Más allá de estas observaciones, se realizó un diagnóstico a los docentes que enseñan inglés en la institución educativa, quienes mencionaron algunos aspectos relacionados con el enfoque de lengua extranjera en la I.E.D.:

- Los docentes refieren que no se enseñan asignaturas con contenido en inglés, únicamente la asignatura como tal.
- La I.E fomenta estrategias para el fortalecimiento del currículo de inglés, pues durante las primeras semanas institucionales se abre un espacio para organizar como área el trabajo anual, realizar ajustes y adaptaciones que sean necesarias para mejorar tanto la planeación curricular como aspectos metodológicos que den lugar.

- La I.E fomenta acciones de seguimiento y/o acompañamiento para la implementación de estrategias en pro del fortalecimiento del currículo de inglés, de tal manera que todos los años al finalizar se evalúa el plan de acción que se trazó durante el año, sus alcances, impactos y oportunidades de mejora para el siguiente año escolar.
- La I.E cuenta con una dependencia y/o encargado(s) para temas relacionados al bilingüismo, lo cual se ve en la conformación del área de inglés. En bachillerato lo conforman todos los docentes a cargo de la asignatura de inglés y en primaria hay un docente por grado a cargo de las planeaciones de dicho grado, pero aún no se cuenta con docentes encargados con exclusividad en el área.
- La I.E cuenta con un plan de acción referente al bilingüismo, ya que hizo parte del proyecto de Bilingüismo del MEN “Colombia Bilingüe” desde el año 2015 y se contó con el apoyo de asesores especializados en currículo, acompañantes nativos y capacitaciones a los docentes. Durante los años 2018 y 2019 estuvo anclado con el MEN y el British Council gracias al proyecto de capacitación de una docente de la institución en el Reino Unido. Por otro lado, se viene trabajando con la líder de Bilingüismo el proyecto de la Huerta “Killeros farmers”.
- El proyecto “ROMPIENDO BARRERAS CULTURALES A TRAVÉS DEL INGLÉS Y LA CREACIÓN DE UN ESPACIO ESPECIALIZADO EN LA I.E.D. MUNDO BOLIVARIANO DE BARRANQUILLA”, nació como propuesta al programa International Teacher Development Program y cuyo compromiso fue llevarlo a cabo durante el año 2019 y éste fue socializado en el evento de cierre en la SED Barranquilla junto a la líder de Bilingüismo Lorena Bolívar y mentores del

British Council, cumpliendo con los requisitos sugeridos por el MEN durante las fases de acompañamiento. (Se adjunta documento al final de la encuesta).

- En el año 2016, los docentes de la institución realizaron la prueba APTIS, obteniendo niveles de desempeño B2 y superiores. Estas pruebas fueron solicitadas por el MEN como parte del programa Colombia Bilingüe a las instituciones focalizadas, para determinar el nivel de inglés de los docentes según el Marco Europeo de Referencia (MCER).
- En el período comprendido entre 2014-2019, los docentes de inglés vinculados a la I.E.D participaron en talleres, programas, cursos o iniciativas de formación docente, relacionados al programa de Colombia y Barranquilla Bilingüe.
- La I.E fomenta estrategias de actualización docente facilitando la participación de sus docentes en diversos espacios que ha abierto el MEN y la SED, así como también ha permitido la asistencia a encuentros de otras instituciones.
- Los programas de formación docente enfocados en la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera ofrecidos por el Ministerio de Educación Nacional y/u otra entidad dentro del periodo 2014-2019, en los cuales han participado los docentes vinculados a la IE son Teaching for Success (Bogotá 2018-2019 del MEN), International Teacher Development Program (UK 2018 del MEN), Currículo Sugerido (2015-2016 del MEN), Colombian ESL Training Program (2015 del MEN), Inmersión Docente Armenia (2015 del MEN), ABC English (2014 Barranquilla Bilingüe).
- La I.E ha recibido material pedagógico para la enseñanza del inglés, tales como Libros English Please, Serie Way to Go, diccionarios, DVDs, textos de apoyo y literarios, juegos didácticos y Flash Cards.

- La I.E realiza seguimiento y monitoreo a la implementación y uso de los materiales y recursos desde el área y cuenta con inventario, horarios del aula especializada, y durante las reuniones de área se socializan los alcances y dificultades presentadas con el uso de los materiales.
- Dentro del periodo 2014 - 2019 los programas y/o proyectos enfocados al bilingüismo más relevante generados por la Secretaría de Educación han sido el ABC English (2014) y Barranquilla Bilingüe (2019).
- La I.E cuenta con evidencias de los programas y/o proyectos de bilingüismo realizados en el periodo 2014-2019, se cuenta con registros de videos y fotos de las actividades culturales, talleres de docentes, festivales de inglés, uso de recursos del aula especializada, entre otros.
- Las necesidades que surgieron a lo largo de los proyectos relacionados con bilingüismo fueron el fortalecimiento de la sección primaria, la creación de un aula especializada, intensificación del número de horas, aumento de docentes de inglés, conectividad, y la focalización de los docentes en primaria.

Todo lo expuesto lleva a considerar la necesidad de indagar aspectos exploratorios en el campo de los estilos de enseñanza de los docentes, para lo cual se requiere una fundamentación teórica para establecer la congruencia entre la realidad institucional y lo exigido por el Ministerio de Educación Nacional (en adelante MEN), a su vez como se adaptan las necesidades institucionales.

Formulación del problema

Tomando todo esto en consideración se formula la siguiente pregunta orientadora: ¿Qué caracteriza y cómo se integra la práctica docente para la enseñanza del inglés en octavo y noveno grado?

A su vez, las siguientes sub-preguntas:

¿Cómo influye el horizonte institucional en la práctica de los maestros que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano?

¿Cuáles son las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano?

¿Cuál es la tendencia didáctica de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano?

Objetivos

Objetivo General

Analizar la enseñanza del inglés en octavo y noveno grado desde el estudio interpretativo de las prácticas docentes.

Objetivos Específicos

- Describir la influencia del horizonte institucional en la práctica docente de los maestros que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano.

- Establecer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano.
- Identificar las tendencias didácticas de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano.

Justificación

En este segmento se destaca la importancia del proyecto en articulación con la *misión* institucional que es el promover aprendizajes que susciten la formación de individuos más humanos, justos, críticos, autónomos, tolerantes, honestos, responsables, cristianos, capaces de construir su propio proyecto de vida y de aplicar sus conocimientos académicos y técnicos en las situaciones personales, familiares, sociales y laborales con miras a la consolidación de una mejor proyección social, como miembro integral de nuestra comunidad (Proyecto Educativo Institucional, en lo sucesivo PEI de la I.E.D. Mundo Bolivariano, 2016).

Así mismo, con la *visión* de convertirse en una institución líder y cualificada en su oferta y certificada en los más altos niveles por entidades nacionales e internacionales, con un currículo pertinente y abierto a nuevos paradigmas, generadora de procesos educativos y legales que posibiliten a sus estudiantes el pleno desarrollo de sus talentos, su inserción en la educación superior y/o en el mundo del trabajo, con un perfil de alta calidad académica, ética, humana y cristiana, recibiendo el reconocimiento como la entidad transformadora de altos niveles de calidad, mejorando todo el ambiente de la comunidad (PEI I.E.D Mundo Bolivariano, 2016).

A nivel de pertinencia, este proyecto se sustenta en la adaptación de los planes de área siguiendo las directrices nacionales según lo concertado desde el gobierno colombiano, el cual

ha tomado las disposiciones del Marco común Europeo de referencia , para el diseño de sus políticas y programas de bilingüismo y así dar cumplimiento a lo dispuesto en la 115 de 1994 , en el artículo 2 literal g donde se destaca la importancia de *“Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera”*, y el literal m *“El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera”*.

En el 2006, El Ministerio de Educación Nacional publica la guía N° 22; Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés. Estos estándares son el referente nacional donde se indican las competencias que los estudiantes deben alcanzar según el grado de escolaridad que cursen. Estos estándares fueron diseñados de sexto a once grado, basados en el contenido del documento Marco Común Europeo para la enseñanza de la lengua.

Siguiendo este esbozo legal, el MEN de Colombia estableció en esta guía que el nivel de salida de inglés los estudiantes de 11° en las instituciones educativas tanto públicas como privadas debe ser mínimo B1, debiendo ir avanzando progresivamente en los cursos anteriores hasta alcanzar dicho nivel, es decir, en 6to y 7mo grado los estudiantes alcanzarán un nivel A1, en 8avo y 9no alcanzarán un nivel A2 y en 10mo y 11 su nivel será B1.

En este contexto de la I.E.D. Mundo Bolivariano esta investigación se justifica por el desempeño de los estudiantes, quienes como se explicó en el acápite anterior no están alcanzando los niveles de competencia según el grado que cursan. Situación que se ha venido reflejando todos los años en los resultados de las pruebas Saber 11, con unos indicadores de – A1, es decir, cuando llegan a once, ni siquiera llegan al nivel más bajo que de acuerdo a los estándares del MEN de Colombia, corresponde a sexto grado.

En este punto es imperioso destacar que, desde los Estándares Básicos de Competencias en Lengua Extranjera (Guía 22 MEN, 2006) se proyecta que el Programa Nacional de Bilingüismo se oriente a “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables” (Guía 22 MEN, 2006, p. 8). Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo.

Del mismo modo, según los Derechos Básicos de Aprendizaje en lengua extranjera (DBA) MEN, 2014), se puntualiza en asegurar la calidad y equidad educativa de todos los niños, niñas y jóvenes en el país. Estos derechos describen saberes y habilidades que los estudiantes deben aprender en el área de inglés del sistema educativo colombiano y se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). Estos permiten identificar los aspectos claves en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la lengua extranjera y por ello, se definen en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (MEN, 2014, p. 8)

Por otro lado, más allá del plano académico enfocado en los estudiantes, este proyecto se perfila al docente, su práctica en el aula, cuáles son sus estrategias de enseñanza y cómo las aplica para el logro del objetivo de los planes, competencias y contenidos programados para cada uno de los cursos donde se desempeña; de hecho como mencionan García y Murillo (1996), la enseñanza de segundas lenguas constituye uno de los temas que mayor énfasis ha recibido en las reformas educativas de la mayoría de países, especialmente desde la década de los años ochenta en adelante.

Por ello, tomando como punto de partida las observaciones realizadas en los planes de

área, los planes de clases y las visiones de cada docente, este proyecto busca indagar las características particulares en el quehacer del docente, o sea, sus prácticas desde un enfoque interpretativo. Lo anterior, dado a que hoy por hoy la mayor parte de la información académica, científica, tecnológica y hasta recreativa es en inglés, y que como indica Barrera (2016) de acuerdo a las necesidades que surgen con la globalización y con los avances sociales, culturales, políticos y tecnológicos, es relevante que los ciudadanos y ciudadanas sean capaces de comunicarse en inglés, y de esta manera ser laboralmente es más competitivo y mejor remunerado.

Delimitación

Delimitación Espacial.

La delimitación espacial que enmarca esta investigación consiste en concretar el lugar y las características de la población, que fue identificada intencionalmente, personificada en los docentes de octavo y noveno grado de la I.E.D Mundo Bolivariano.

Delimitación Temporal

Esta investigación será desarrollada en el periodo comprendido entre mayo y noviembre de 2020. Durante este tiempo se definirán los enfoques en que se ejecutará esta investigación. Para lograr los objetivos planteados, se proyecta su alcance dentro de los tiempos sugeridos y acordados con la Universidad de la Costa y el Departamento de Posgrados en la Maestría en Educación y la I.E.D Mundo Bolivariano.

Delimitación Temática.

La delimitación de la temática de esta investigación se encuentra explícita en la sub- línea de investigación Currículo y Procesos Pedagógicos, perteneciente a la Maestría en Educación de la Universidad de la Costa. El eje temático se apoya en los antecedentes teóricos e investigativos sobre la enseñanza del idioma inglés.

Capítulo II

ESTADO DEL ARTE Y MARCO DE REFERENCIA

En este apartado se destacan los supuestos teóricos en relación con el tema objeto de estudio que bien puedan utilizarse para interpretar los resultados emergentes de esta investigación. A partir de las voces de diferentes autores se exponen los planteamientos alrededor de temáticas como enseñanza del inglés, práctica docente, estrategias de enseñanza y las tendencias didácticas en inglés.

Estado del Arte

En la actualidad el aprendizaje de un idioma extranjero se ha convertido en un requisito indispensable para la mayoría de profesionales. Desde este punto, la enseñanza de al menos una lengua extranjera es un tema de suma importancia cuyo estudio vale la pena destacar desde tres frentes: una mirada hacia la enseñanza de la lengua extranjera, las estrategias empleadas y las didácticas que individualmente en cada contexto se desarrollan desde las prácticas docentes.

Al realizar un rastreo investigativo, partiendo de cada una de estas perspectivas, se realiza una exposición de los trabajos identificados en diferentes latitudes que se relacionan con el tema objeto de estudio. En todos los casos se inicia con la presentación del título, el año, lugar de la investigación, el objetivo general, se hace referencia a las bases teóricas empleadas por los investigadores y los autores que citaron para desarrollar sus trabajos, también la ruta metodológica empleada, los resultados, conclusiones y principales aportes al trabajo en curso (ver anexo 1).

Enseñanza del inglés

El trabajo de Pérez (2019): “Desarrollo de la competencia comunicativa en inglés como lengua extranjera dirigida a la educación superior” de la Universidad de Manizales Colombia, cuyo objetivo fue constituir un aporte al proceso enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la Universidad Autónoma de Manizales - UAM. La investigación aborda el diseño de una propuesta didáctica a través de la multimodalidad para el desarrollo de las clases de inglés de segundo semestre del programa de Ingeniería; en cuanto a las teorías de apoyo empleadas en esta investigación fueron las de comunicación como componente esencial y la multimodalidad en el aprendizaje del inglés.

La investigación es un estudio con enfoque cualitativo de carácter exploratorio, mediante el diseño de una unidad didáctica basada en una clase multimodal. La investigación se realizó en tres momentos: Diagnóstico, Intervención y los Resultados. En el diagnóstico se realizó una prueba inicial para mirar el nivel de conocimiento de inglés en los estudiantes y se observó clases para revisar el ambiente de aprendizaje, se intervino desarrollando una propuesta didáctica basada en actividades multimodales y por último se analizó toda la información obtenida con el fin de establecer la relación del uso de la propuesta basada en actividades multimodales con el proceso de enseñanza- aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Los principales hallazgos de esta investigación fueron que las clases deben ser planteadas para lograr que los estudiantes se motiven a trabajar de manera colaborativa sin sentirse excluidos por el nivel de conocimiento. Así mismo, las competencias comunicativas se desarrollaron en los estudiantes a partir de las actividades modernas y acordes a su edad estudiantes se sintieron más atraídos a desarrollar las actividades, puesto que estaban acompañadas de imágenes y temas más cercanos al contexto social y cultural (Barrios – Gómez, N., 2018). Se evidenció mejoría en los

estudiantes más tímidos al inicio del semestre y en los estudiantes que reportaron un nivel bajo de vocabulario.

Esta investigación fue importante pues evidenció que, al tener acceso al material de la clase, los estudiantes se preocuparon por visualizarlo con tiempo y así, estar más conectados en la clase.

Por otro lado, en el trabajo “Sentidos de la comunidad académica respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva: una mirada a la realidad de cuatro escuelas rurales del departamento del Quindío” de Aguirre *et al.* (2019) de la Universidad del Quindío se enfocó en analizar los sentidos de la comunidad académica rural (docentes, estudiantes y administrativos) respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva. Las teorías de apoyo se enfocaron en el concepto de escuela nueva y los estilos de aprendizaje.

Esta investigación se enmarcó dentro de los estudios cualitativos, por medio de las observaciones, entrevistas, más la interpretación de estos datos y demás técnicas e instrumentos cualitativos. El análisis corresponde a 5 escuelas rurales pertenecientes a diferentes municipios (Génova- Filandia- Quimbaya- Buenavista y Montenegro), donde se registraron las percepciones de estudiantes, docentes y directivos sobre la enseñanza del inglés en el modelo de escuela nueva. Tres fases: 1) Diagnóstico de los estilos de aprendizaje (test VAK); 2) Entrevistas a profundidad (docentes, estudiante y directivos); y finalmente, 3) Revisión documental (análisis de los documentos de las instituciones).

Los principales *hallazgos* fueron presentar cómo los programas con enfoque bilingüe más recientes han impactado en la zona rural y establecer un panorama más amplio de lo que hoy por

hoy interviene positiva o negativamente en dicha región. Lo anterior como punto de partida para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje del inglés en dicho contexto.

En Antioquia, se llevó a cabo la investigación: “Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia” de Roldán y Peláez (2017), quienes debido a que las políticas lingüísticas emanan del Gobierno Nacional con la intención de regular la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera, se da cuenta del resultado de una investigación sobre la forma como algunos ciudadanos del municipio de Yarumal, ubicado al norte del departamento de Antioquia, perciben las políticas y el grado de pertinencia de las mismas en sus comunidades rurales. Para tal efecto, se utilizaron unas teorías de apoyo como los elementos socioculturales, la política lingüística, la inclusión y exclusión y el inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad.

Para llevar a cabo el estudio de investigación se seleccionó el municipio de Yarumal, situado al norte del departamento de Antioquia, se optó por trabajar bajo los principios de la investigación cualitativa, en primer lugar, se analizaron documentos emitidos por el Gobierno Nacional y adicional se tomaron puntos de vista, opiniones y percepciones de diferentes individuos los cuales fueron entrevistados.

En los *hallazgos* de este trabajo se evidenció por medio de algunas categorías que surgieron de modo recurrente durante la interacción con dichos agentes, mediante entrevistas realizadas de forma directa y el análisis de la información. (1) La política lingüística como una manifestación de poder y con carácter homogeneizante; 2) la política lingüística como un discurso etéreo y descontextualizado y 3) el impacto de las políticas lingüísticas y del uso del

inglés en el municipio); esto llevó a concluir que los participantes seleccionados en el estudio consideraron a política como una construcción poco realista y poco pertinente en su región.

Este proyecto es importante porque resalta que el gobierno debe encontrar estrategias para acercarse a las diversas realidades y lugares en el país con las políticas lingüísticas y “esa política debe ser lo suficientemente sensible para tocar y transformar las vidas de las personas en las zonas más distantes del territorio”.

La Universidad de la Sabana llevó a cabo un estudio denominado “¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés” de Mejía (2016), cuyo objetivo fue explicar los factores que determinan la brecha existente en el nivel de inglés entre los colegios del sector público y los del sector privado, y determinar si esta diferencia se ha reducido en el tiempo con la implementación de políticas públicas orientadas a la generalización del bilingüismo en el país. Las teorías de apoyo fueron el inglés como una herramienta de trabajo global, las habilidades lingüísticas, las categorías según el Marco Común Europeo de referencias para lenguas, las ramas de las investigaciones en temas de educación.

Se tomaron los datos correspondientes a las pruebas Saber 11 del segundo semestre de los años 2008 y 2013, debido al cambio estructural que se hizo en la prueba a partir del año 2007. Al tomar datos de puntajes en inglés de años después de 2007, se asegura que el idioma que se está evaluando es el inglés y no el francés ni el alemán, además, se tomaron los datos del segundo semestre ya que varias investigaciones explican que a este examen se presenta una cantidad mayor de personas y en el examen del primer semestre por lo general se presentan los colegios bilingües.

Las conclusiones muestran que existe una brecha entre los sectores públicos y privados en el nivel de inglés, de alrededor de 6,5 puntos, en general, el nivel de inglés del país ha mejorado y el sector oficial ha presentado un crecimiento más fuerte (9,27 % contra 7.01 % del sector no oficial). Por ello, se debe resaltar el papel que tiene el desempeño en matemáticas para explicar el rendimiento en una segunda lengua, lo que demuestra que esta variable puede usarse para aproximar la habilidad innata que tiene el alumno cuando se está evaluando otro tipo de rendimiento académico como variable dependiente; se ve una fuerte relación directa entre el ingreso y el nivel de inglés, demostrando que entre mayor sea el ingreso familiar, más incentivos (como viajes de turismo o posibilidades de estudios en el exterior) tiene el estudiante para estudiar el idioma.

Desde otras latitudes, se resalta el trabajo “Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador” de Ponce et al. (2019), enfocado en analizar la discrepancia entre los estudios del idioma inglés en el nivel de educación superior y el rendimiento de los estudiantes ecuatorianos y latinoamericanos al desarrollar la competencia del éxito en la educación superior radica no solo en obtener el diploma universitario sino en alcanzar un excelente empleo y calidad de vida. Como bases teóricas, los autores revisaron los datos del Instituto de Idiomas de la Universidad Salesiana de Ecuador, rol del docente en la enseñanza del lenguaje extranjero, y el material apropiado como elemento clave en la enseñanza.

La metodología estuvo dirigida al estudio de la realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador, se hizo uso de una metodología descriptiva, con un enfoque documental, se revisó fuentes disponibles en la red, como Google Académico, con contenido oportuno y relevante desde el punto de vista científico.

Los *hallazgos* muestran que la Escuela de Idiomas de la Universidad de las Américas plantea que las brechas existentes en el acceso a una educación que garantice el aprendizaje del inglés se debe principalmente a que pocos colegios lo ofrecen en sus p^{er}sum de estudios en forma asertiva, la falta de preparación de los docentes, la continuidad y falta de dinamismo que requiere dominar una nueva lengua. Ecuador ha crecido en forma favorable en resultados alcanzados por varias de sus casas de estudio a nivel superior recientemente. Estos resultados no son producto del azar sino de una política orientada a mejorar la calidad educativa desde las bases, en los sectores menos favorecidos que no pueden pagar grandes sumas de dinero en su educación.

El estudio fue importante porque muestra que el sector de la educación superior en América Latina está mejorando significativamente, hay riesgos y amenazas como los bajos salarios de los investigadores, la insuficiencia de fondos disponibles para investigar, el exceso de burocracia y la inadecuada definición de las políticas de investigación.

En México se destaca el trabajo “La enseñanza de lenguas extranjeras y el empleo de las TIC en las escuelas secundarias públicas” de Izquierdo et al. (2017), quienes buscaron examinar el empleo de la tecnología en las prácticas pedagógicas cotidianas de los profesores de inglés en la educación secundaria pública y los recursos tecnológicos de los que disponen normalmente en sus escuelas.

En el trabajo resalta la importancia de la Tecnologías de la información y las comunicaciones (en lo sucesivo, TIC) en el proceso de aprendizaje de segundas lenguas (l2), teniendo en cuenta que las TIC pueden utilizarse desde diferentes enfoques por la amplia gama de actividades que ofrecen; porque las condiciones de aprendizaje superan la educación convencional, y el favorecen el interés de los estudiantes en el aprendizaje. Mencionan también el

Impacto de las TIC en el aprendizaje de la lengua extranjera y la importancia de la segunda lengua en el proceso de aprendizaje.

Para este trabajo, la metodología se centró en una fase cuantitativa, se empleó un diseño descriptivo-exploratorio, a través de un cuestionario tipo Likert aplicado a 28 profesores y 2.944 alumnos en 17 municipios del sureste mexicano. Para la cualitativa, se empleó un estudio de múltiples casos con un sub-grupo de seis profesores del cual se recolectó información a través de observaciones de clases, entrevistas con docentes y directivos, y visitas a las instalaciones de las escuelas.

Dentro de los hallazgos se destacan los recursos multimedia, que se emplean generalmente en combinación con el texto guía, para sustituir tecnologías como CD o Audio - grabaciones. Este empleo de multimedia constituye un paso inicial, pero se encuentra muy alejado aún del potencial que tales recursos tienen para favorecer la adquisición de una. Los docentes prefieren emplear sus recursos tecnológicos personales, y evitar con ello: la normatividad que regula el uso de las TIC institucionales, el temor de «provocar desperfectos en la tecnología de la escuela», y evidenciar su desconocimiento del funcionamiento de las TIC del contexto educativo.

Complementariamente, en el trabajo sobre “Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura” de Pérez, et al. (2018) desarrollado en España, en la Universidad de Extremadura cuyo objetivo fue exponer el estado de la cuestión de las investigaciones previas acerca de los hábitos de lectura en Extremadura caracterizando los hábitos lectores actuales con los hábitos lectores en otros idiomas en función del sexo, área geográfica, nivel de estudios, escolaridad y la nacionalidad de origen.

Se utilizó una metodología cualitativa en la cual se recogió información a través de una serie de encuestas, que posteriormente se analizaron cuantitativamente; se expusieron y analizaron específicamente los datos obtenidos sobre la lectura en idiomas extranjeros atendiendo al sexo, edad, nivel de estudios y área geográfica de los encuestados. Se analizaron así mismo otras variables relacionadas con la lectura en lenguas extranjeras que pueden resultar significativas tales como el idioma, la incidencia en centros bilingües y el índice de lectura en otros idiomas entre los alumnos de procedencia inmigrante.

Se resaltan como principales hallazgos que, en todos los casos, el idioma más leído es el inglés. Tras este, como segundas lenguas extranjeras, en Extremadura se reparten el protagonismo el francés y el portugués (por su condición de región fronteriza y el apoyo desde las instituciones). Se confirmó que las alumnas leen más y además lo hacen más en otras lenguas que sus compañeros desde los primeros niveles educativos. Las distancias se mantienen a favor de estas entre el 10 y el 20% en casi todos los rangos de edad y niveles. La frecuencia de visitas a las bibliotecas está directamente relacionada con unos mejores resultados en la lectura.

En Cuba se investigó sobre “La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano” de Acosta et al. (2018) quienes decidieron analizar la enseñanza de lenguas extranjeras en Latinoamérica la cual responde a condiciones y necesidades económicas, sociales, educativas y culturales, y especialmente, el papel que juega el inglés en el mundo como instrumento de comunicación internacional. En este marco se analizó el inglés como herramienta de comunicación global.

La investigación posee un estudio con enfoque cualitativo de carácter exploratorio, a partir de la revisión documental de la bibliografía que existe acerca de la relación entre la

enseñanza de lengua, la cual se visiona dentro de la teoría de la multiplicidad de escenarios de aprendizaje.

Se destaca como conclusión que el pensamiento latinoamericano expresa la voluntad y necesidad de la unidad de los pueblos de América Latina en su devenir histórico, en el presente contexto actual y en sus perspectivas futuras, para consolidar su identidad y defender sus conquistas, tradiciones y esperanzas, para lo cual la educación es un valioso instrumento y la enseñanza de lenguas extranjeras constituye uno de sus pilares. Por su parte, la didáctica interactiva de lenguas constituye la plataforma metodológica para la visión de la enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano, particularmente del inglés, forma parte de la nueva cultura del aprendizaje que debe ser educada en los estudiantes con el fin de convertirlos en excelentes aprendices de lenguas.

Finalmente, bajo esta categoría de análisis se identificó el trabajo "Uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la lengua extranjera" de Díaz, et al. (2018) en Barranquilla, específicamente en la Corporación Universitaria de la Costa, quienes evidenciaron cómo a través de las herramientas tecnológicas se fortalecen el proceso de enseñanza de la lengua extranjera en los estudiantes de Básica Primaria. Las autoras analizaron el papel de la comunicación en la obtención de oportunidades y los obstáculos en el aprendizaje de un idioma extranjero.

La investigación fue abordada desde el paradigma positivista, de tipo cuantitativo, y con un alcance descriptivo de diseño no experimental tomando como población a los estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Arcesio Cáliz Amador sede principal.

Los hallazgos muestran que la población encuestada conoce de las herramientas tecnológicas (computadores, celular, tabletas entre otros), logran darle manejo con frecuencia, además conocen de ciertas aplicaciones digitales que busquen generar nuevos aprendizajes como es el caso de información de la segunda lengua.

Gracias a los antecedentes reseñados bajo esta categoría representan un aporte importante al trabajo de investigación en la medida muestra desde las diferentes perspectivas de autores la enseñanza del inglés en diferentes escenarios para la enseñanza de la lengua extranjera, especialmente aquellas que muestran las respuestas de los autores en relación con el énfasis del uso del Marco Común Europeo como referente en los distintos niveles de formación básica y media.

Estrategias de enseñanza del inglés

En relación con esta categoría de análisis, se destaca el trabajo "Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del aprendizaje de inglés como lengua extranjera" de Tena (2017) de la Universidad Nacional Abierta y a Distancia UNAD – Colombia cuyo propósito es utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la Institución Educativa Deogracias Cardona, con miras a contribuir a una mejoría de resultados a través de niveles de motivación más altos. Los autores se enfocaron teóricamente en el aprendizaje de una lengua.

Este proyecto estuvo dirigido a estudiantes cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 12 y 17 años y que cursaban entre sexto y undécimo grado de bachillerato. La población que se benefició inicialmente, en su mayoría pertenecía a los estratos uno y tres de la ciudad de Pereira. Los grupos fueron mixtos y de acuerdo a sondeos el acceso a las TIC no estaba

restringido y la implementación se hizo durante el mes de abril. Se hizo un diseño de investigación cuasi-experimental que constó de las siguientes fases: 1. Describir la metodología de enseñanza basada en las TIC que se implementó en el Colegio Deogracias Cardona; 2. Se diseñaron actividades que se ejecutaron durante el tiempo de aplicación del proyecto y se seleccionaron herramientas web que se adoptaron.

Los hallazgos que exponen los autores son que las Herramientas, Web 2.0 son útiles para despertar el interés por la escritura y la lectura, que los recursos digitales son efectivos para motivar el interés por la gramática y muy útiles para despertar el interés por la comprensión auditiva. Resaltaron la importancia de realizar una transformación en la práctica docente, pues la adopción de las TIC como herramienta de apoyo para la enseñanza resulta indispensable cuando los estudiantes que llegan al aula son nativos o migrantes tecnológicos.

Por otro lado, en Madrid se realizó el proyecto: "El Podcasting en la Enseñanza de las Lenguas Extranjeras" de Álvarez (2015) el cual tuvo como objetivo analizar el comportamiento de los alumnos frente a la utilización del podcast en la enseñanza de las lenguas extranjeras. Las teorías de apoyo conceptual del autor fueron los hábitos verbales en la construcción de una lengua extranjera, la Web como plataforma, los Recursos auditivos, y el podcasting en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

La metodología de investigación que mejor se adecua a los intereses es la de investigación-acción y se trata de un estudio de caso. En consecuencia, este tipo de estudio es mixto por el uso de un diseño cuantitativo general y la integración de estrategias cualitativas específicas. En la selección de las muestras se contó con 50 alumnos de 3º de ESO bilingüe (dos grupos) del IES Abdera y que continúan sus estudios de 4º de la ESO dentro del mismo grupo que el año anterior.

Se determinó que los tratamientos instructivos que motivan la producción del alumno en una práctica contextualizada desarrollan los otros niveles de competencia de los mismos.

Seguramente, esto se debe a que la producción promueve procesos cognitivos mayores en el aprendizaje de una lengua extranjera, desde la formulación de hipótesis a la automatización.

Fue importante este trabajo porque muestra como el podcasting requiere un tipo de evaluación diferente a otros tipos de producción, en el que se priman aquellos aspectos lingüísticos que se quieren conseguir (entonación, ritmo y acento) frente a la preparación del tema o la complejidad gramatical que se presuponen. El proyecto de crear un impacto auditivo y despertar un interés para que pueda ser efectivo en la enseñanza de una nueva lengua extranjera.

En España, también se resalta el trabajo "El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza de inglés como lengua extranjera", de Guadamillas (2015) de la Universidad de Castilla enfocado en explorar las conexiones existentes entre la poesía o la canción, el teatro y el cómic y la adquisición de la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa, la cual se lleva a cabo mediante la utilización de determinados recursos creativo-literarios. En concreto, se trata de analizar el uso de los materiales creativo-literarios citados en la enseñanza de la segunda lengua, en niveles que oscilan entre pre-intermediate e intermediate, correspondientes con el nivel B1 de acuerdo con el MCER.

Los autores hicieron uso de las teorías generales del aprendizaje, la enseñanza comunicativa y a las tareas comunicativas en el aula de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia, el pensamiento reflexivo, contexto social en el aprendizaje de una lengua extranjera y las Teorías de las inteligencias múltiples.

Para cumplir los objetivos planteados, los autores optaron por una investigación cualitativa con estrategias de indagación: encuestas, análisis de manuales, validación de los criterios de los análisis de manuales. La recogida de datos se llevó a cabo a través de profesores de lengua inglesa de niveles intermedios. Los datos se analizaron, en el caso de las encuestas a profesores, a través de diagramas de barras realizados con el programa Excel. En el caso de los datos obtenidos de los manuales, estos se interpretaron en el análisis descriptivo, nuevamente, con la herramienta Excel. La interpretación de resultados se realizó a partir de cada uno de los diagramas o análisis que se vayan realizaron y en el apartado de discusión de resultados.

En este trabajo se demuestra la relación que se genera entre el desarrollo de actividades mediante materiales creativos (poesía o canción, teatro y cómic) y el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa. Existe una alta relación entre las actividades basadas en la poesía o la canción, el teatro o el cómic mostradas en los manuales y el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural.

En Argentina se trabajó sobre las "Creencias de docentes de inglés de escuela secundaria: su importancia e implicancia en la formación docente" según Valsecchi & Ponce (2015) de la Universidad Nacional de Mar del Plata, el cual se enfocó en indagar sobre la forma de aproximación a la enseñanza del inglés en la Escuela Secundaria en el centro del país, dando relevancia a las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés que tienen los docentes. En el marco conceptual se abordó el papel de la creencia en la enseñanza de lenguas extrajeras en el campo de la lingüística aplicada.

Se aplicó una encuesta semi-estructurada a 60 docentes para indagar las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje. Los resultados son presentados en torno a tres ejes: a) resultados que mostraron coincidencia entre las creencias de los docentes y los marcos teóricos vigentes, b)

resultados que mostraron indefinición de opinión por parte de los docentes, y c) resultados que promueven la reflexión como docentes del Área de Formación.

Las creencias de docentes coinciden con lo propuesto teóricamente en cuanto al abordaje de la interculturalidad, un gran número de docentes respondió que creían que se debía enseñar aspectos culturales en la clase de inglés y los participantes expresaron que la enseñanza de los aspectos culturales debía recibir la misma atención que la enseñanza de los aspectos lingüísticos, casi la mitad de los docentes participantes indicaron que los seis años de inglés en la Escuela Secundaria no eran suficientes para alcanzar el objetivo de comunicación propuesto. Más de la mitad de los docentes encuestados consideró que aprender una lengua extranjera implicaba, en gran medida, aprender vocabulario, el 43% de los docentes encuestados manifestó creer que debían dar clase usando el idioma inglés la mayor parte del tiempo, el 30% no mostró una opinión definida y el 27% manifestó estar en desacuerdo.

En Ecuador se desarrolló el trabajo “Estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato” de Naranjo & Naranjo (2017), enfocado en implementar estrategias metodológicas para mejorar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad Educativa Guayaquil-Ambato. Se hizo uso de algunas teorías como la de conductismo y comunicación y la enseñanza del idioma inglés con enfoque comunicativo.

Se realizó una investigación con enfoque cualitativo, el diseño de la investigación responde a la modalidad bibliográfica, de campo y de intervención social aplicada a nivel exploratorio y descriptivo. Se aplicaron encuestas y entrevistas a docentes y estudiantes con lo cual se determinó la necesidad de la elaboración y aplicación de estrategias metodológicas en la

institución, motivo de estudio enfocado al desarrollo de las destrezas comunicativas del idioma inglés: escuchar, leer, hablar y escribir.

Por otro lado, en México se destaca el trabajo “Estrategias didácticas para desarrollar el interés y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera” de González, Rentería & Uranga (2016), el cual buscó proveer resultados de una investigación llevada a cabo en nivel superior, donde se crearon atmósferas de aprendizaje como herramienta para incitar el interés y el aprendizaje por una segunda lengua extranjera. Los autores se enfocaron en abordar las estrategias para la enseñanza de una segunda lengua.

Se partió de un enfoque cualitativo, en el cual se utilizó el método investigación- acción con estrategias para facilitar el apropiamiento del idioma inglés entre las integrantes del grupo de sexto semestre. Para el análisis de los escenarios se aplicó la técnica de observación no participante con instrumentos; listas de cotejo, rúbricas, cuestionarios de evaluación del curso y guías de observación. La aplicación de las estrategias didácticas demostró que, al involucrar las experiencias y conocimientos previos, en actividades que capturen la atención, facilita el empoderamiento del segundo lenguaje en un ambiente de respeto y tolerancia, al lograr la atención de las alumnas la motivación participativa activa es objetiva.

Los autores concluyeron que el aprendizaje de un lenguaje representa una larga trayectoria de práctica e interacción colectiva, inclusive si es el materno, el proceso involucra un continuo apropiamiento en el periodo de vida de los sujetos, de nuevos términos y vocabulario, las estrategias persiguen el objetivo de fortalecer las estructuras cognitivas, así mismo de simplificar la absorción de la información nueva para luego reproducirla. Se observó que el empleo de las tácticas fue atractivo y de interés, se presentó disponibilidad en las sesiones de participación en las actividades de “calentamiento.” Se dio libertad para aprender de manera

creativa, evaluar la cultura propia, que experimenten y descubran la variedad de usos y formas que pueden producir escrita y verbalmente. Se logró que el aprendiz comunicara el mensaje dirigido, en ocasiones se desconocía el vocabulario, sin embargo, éste era investigado o se solicitaba al guía.

En España se trabajó el proyecto “El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso?” de Burbat (2016), quien buscó analizar en qué medida contribuyen las herramientas digitales a la promoción del aprendizaje autónomo frente al auto-aprendizaje en las lenguas extranjeras. Para ello se indagó sobre la autonomía en el aprendizaje.

Tomando como base un enfoque cualitativo, se presentó una clasificación de las herramientas digitales aptas para su uso en la docencia de una LE, se estudiaron las posibilidades junto con los objetivos de aprendizaje subyacentes para finalmente comprobar qué parámetros del aprendizaje autónomo respaldan las TIC. De esta manera se pudo determinar hasta qué punto constituyen las TIC realmente una oportunidad para promover un concepto de autonomía coherente desde un punto de vista metodológico-didáctico actual.

El autor menciona que las TIC específicas de la docencia de LE reflejan una mayor inclinación hacia el enfoque tecnicista. Aún son escasas las herramientas que promueven los conceptos orientados en el proceso de aprendizaje, incitando a la reflexión del estudiante. Las TIC constituyen una oportunidad para el fomento de la autonomía, estas ayudan a la hora de identificar el enfoque de autonomía que sostenga cada herramienta digital; Por otra parte, si se pretende promover un aprendizaje reflexivo que incite al descubrimiento del conocimiento, tal y como se entiende en el enfoque *constructivista*, sigue siendo primordial el papel y la implicación del docente.

En Perú se destaca el trabajo “Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras” de Rojas, Aliaga & Gómez (2018), cuyo objetivo fue establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de lengua extranjera. Los autores se centraron en indagar sobre las estrategias de aprendizaje.

El enfoque del estudio es cuantitativo, el método descriptivo y el diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por 72 estudiantes de la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, se utilizó como técnica la encuesta y se aplicó como instrumento un cuestionario con una escala de medición Likert, dicho cuestionario fue validado a través de un análisis factorial exploratorio. Posteriormente se hizo un análisis de todos los datos recolectados.

Este trabajo reportó una correlación significativa entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico. En consecuencia, se recomienda a los docentes aplicar actividades como asociaciones mentales, aplicación de imágenes y sonidos. Demuestra que no existe correlación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico, por lo que estos resultados no pueden ser generalizados a la población de estudio.

Sin embargo, los docentes deben enfatizar la aplicación de actividades prácticas, recepción y envío de mensajes, análisis y razonamiento, tomar notas, hacer resúmenes, resaltar ideas, entre otras, capacitar a los estudiantes en el desarrollo de estrategias cognitivas esenciales en el aprendizaje de una nueva lengua extranjera. Se informó de la correlación altamente significativa entre las estrategias meta - cognitivas y el rendimiento académico.

Nuevamente en la península Ibérica se trabajó sobre la “Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras” de Torres & Ramírez (2018),

cuyo objetivo fue observar la existencia de la relación entre la aplicación de estrategias que hacen uso de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) y el desarrollo de tres de los ocho tipos existentes; estas fueron la inteligencia verbal lingüística, la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal. Se basaron en la teoría sobre las inteligencias en la enseñanza de la lengua extranjera y la evaluación.

La *metodología* estuvo dirigida a los estudiantes que pertenecen a los centros educativos bilingües. Se califica en el corte cuantitativo, debido a que se recopiló información a través de un cuestionario (Cuestionario de detección de las Inteligencias Múltiples), al que posteriormente se le hizo un proceso de análisis estadístico.

Los resultados de este estudio desmienten la hipótesis planteada anteriormente para esta investigación. Estos resultados son la muestra de que el hecho de que el docente haga uso de las estrategias que incluyen el uso de Inteligencias Múltiples (IM), en la enseñanza de la Lengua Extranjera (ELE), no significa que se permitirá el desarrollo de las inteligencias en el alumnado. El tiempo que conlleva la aplicación de estrategias, que hacen uso de las TIM, es mucho mayor que el utilizado en la investigación, la cual es un estudio piloto para una investigación de mayor duración. Estos datos indican que en un corto periodo de tiempo no se logran resultados significativos, aunque se haga uso de las estrategias.

Finalmente, en esta categoría se destaca un trabajo local sobre el “Diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza de una lengua extranjera a niños con Síndrome de Down” de Nieves et al. (2018) en la ciudad de Barranquilla, específicamente en la Universidad del Atlántico, el cual se propuso diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza de lenguas

extranjeras en niños con síndrome, utilizando diversos materiales. Las autoras se enfocaron en la teoría de Derechos humanos por tratarse de la base de todo proceso de desarrollo de la sociedad.

Se planteó un enfoque cualitativo desde un paradigma crítico social, involucrando a padres, docentes, directivos y estudiantes a partir de experiencias que incorporaron actividades lúdicas y pedagógicas condensadas en un documento guía para docentes y un libro de trabajo.

Los autores enfatizan en que es preciso hacer énfasis en el lugar preferencial que ocupa el aula de clase, no como el espacio físico determinado por cuatro paredes, sino como el lugar de reunión de maestros y estudiantes en torno al saber y también es un eje fundamental el papel que juega el docente dentro del aula y las herramientas que utiliza para aplicar su trabajo y poder lograr así los objetivos trazados. Se reconoce que los estudiantes con Síndrome de Down presentan necesidades específicas de apoyo educativo, que son muy significativas y también permanentes teniendo en cuenta las características que son propias de las personas que presentan esta condición. Es factible que el docente haga uso primordial de los materiales didácticos para conducirlos en el acercamiento al inglés; la experiencia confirma lo que los estudios indican, oír, ver y sentir proporcionan una experiencia integral en el desarrollo.

Gracias a los antecedentes reseñados bajo esta categoría representan un aporte importante al trabajo de investigación en la medida muestra desde las diferentes perspectivas didácticas expuestas en los trabajos presentados la importancia del uso de diferentes estrategias de trabajo para la enseñanza de la lengua extranjera, especialmente aquellas que muestran cómo a través de las herramientas tecnológicas se fortalecen el proceso de enseñanza del inglés en los distintos niveles de formación básica y media.

Prácticas docentes en inglés

En relación con esta última categoría se destaca el trabajo “Textos escolares y prácticas pedagógicas en una propuesta de educación intercultural bilingüe” de Hernández Morales (2015), cuyo objetivo fue reconocer y analizar qué elementos de la interculturalidad son representados a través de los materiales y de las prácticas pedagógicas en el aula de lengua extranjera en la educación media en colegios privados y distritales de la ciudad de Bogotá. Los autores se enfocaron la definición teórica del lenguaje, la interculturalidad la revisión de proyectos de grado de diferentes contextos educativos.

Este trabajo se situó en una perspectiva cualitativa, para la construcción de las categorías de análisis se realizó inicialmente una prueba piloto donde se analizó un texto escolar para la enseñanza del inglés, y una práctica docente de la misma área del conocimiento. Posteriormente se construyeron ejes temáticos partiendo de la experiencia del pilotaje y por último, estos ejes se articularon en la propuesta teórica.

Los tres textos analizados en este trabajo de investigación dieron cuenta de una perspectiva bicultural de la enseñanza de la lengua extranjera que deja de lado el contexto del estudiante receptor del texto. Bajo esta perspectiva los estudiantes son conducidos a relegar al olvido su identidad étnica, pues de lo contrario sufrirán retraso en su vida y desarrollo. Mediante negociación, los docentes de lengua extranjera procuran la integración cultural en sus clases haciendo un reconocimiento de las diversas culturas, las relaciones e intercambios entre individuos, los grupos e instituciones de las varias culturas, la construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permitan el intercambio y el establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes.

En Perú se trabajó el proyecto “La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base” de Bellido (2015), el cual enfatizó en explorar la construcción narrativa de la identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de lleno, aportando información sobre los recursos, prácticas y tensiones del trabajo de identidad que surgen durante las trayectorias laborales no institucionalizadas. Se trabajó teóricamente en la construcción del conocimiento, así como la relación entre identidad y aprendizaje.

La investigación es de tipo cualitativa con un nivel de alcance exploratorio-descriptivo; el método utilizado es la investigación narrativa; y la modalidad, el estudio de caso. Sus hallazgos muestran que, en la construcción narrativa de la identidad docente, intervienen elementos de naturaleza sociocultural que son los que regulan o gobiernan dicha construcción: las denominadas Narrativas Mayores. Los sujetos son diferentes en múltiples ocasiones. Por ejemplo, la condición de “buen docente” se reproduce en la interacción. El «desarrollo profesional» tiene un sentido distinto para el docente investigado quien valora su experiencia y conocimiento acumulado, resultado de su participación en comunidades de práctica.

Desde México se resalta el trabajo “La práctica docente del profesor de inglés en secundaria: Un estudio de casos en escuelas públicas” de Padilla et al. (2015), quien se enfocó en indagar las acciones de enseñanza realizadas por las profesoras al interior del aula y las herramientas de formación como fundamento de su hacer y actuar, analizando los componentes del proceso pedagógico, así como elementos de formación de las docentes. Las teorías analizadas fueron el enfoque comunicativo, la competencia lingüística la Práctica docente y la Formación y saberes del maestro.

Esta fue una investigación de tipo cualitativa, el estudio de caso de tipo múltiple fungió como estrategia metodológica para llevar a efecto la investigación. Los casos se constituyeron a partir de la práctica docente de cuatro profesoras de inglés con uno de sus grupos de tercer grado de secundaria durante el ciclo escolar 2011-2012; El criterio para la selección de los docentes fue la antigüedad de cinco años en la institución y su decisión de participar en la investigación.

Dentro de los hallazgos de la investigación sobre la *Motivación por la docencia*, en este aspecto de la dimensión personal se identificaron casos con antecedentes de inmersión a la docencia por inquietud y gusto por la enseñanza desde la infancia y otros la tomaron como alternativa o solución a necesidades económicas. El punto inicial de este segmento es la planeación, en la cual se integran los siguientes elementos: el programa de estudios, su enfoque, las teorías que sustentan la actuación del profesor, los métodos y las técnicas de enseñanza desarrolladas en el aula de clase como apoyo a los estudiantes en su aprendizaje del idioma inglés en secundaria. En la dimensión personal se identificó el antecedente familiar de condición socioeconómica desfavorable como detonante de la motivación por la profesión docente y la inquietud por la superación personal. Las satisfacciones son parte primordial en la labor de la docencia y su transformación.

En Cuba el trabajo “Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera” de Gaínza et al. (2015), cuyo objetivo fue estudiar sobre las concepciones que tiene los profesores de inglés del municipio de Florida sobre el tratamiento a los errores durante el proceso de retroalimentación en las clases de expresión oral.

En este proyecto, se realizó una indagación empírica en la que se hizo uso de la entrevista como método de obtención de información que permitiera dar respuesta el primer interrogante y de la observación directa para otros interrogantes planteados. Se entrevistaron 12 docentes

representativos de los diferentes niveles de enseñanza, cuatro de la enseñanza primaria, cuatro de la enseñanza secundaria y cuatro de preuniversitario, y se observaron doce clases, una a cada docente entrevistado.

Los autores encontraron que el conocimiento que poseen los docentes sobre el tratamiento de los errores es de carácter empírico, pues no han consultado materiales bibliográficos relacionados con la temática y el tratamiento en sesiones metodológicas no ha sido suficiente. El 100 % de los docentes asumen que los estudiantes no poseen suficiente dominio de la lengua extranjera que les permita autocorregirse o percatarse de los errores que cometen ellos mismos o sus compañeros.

En el proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera se debe distinguir entre dos tipos de errores: 1. Los que se producen por descuido, lo que implica que el estudiante es capaz de corregirlo por sí mismo; 2. Los que se producen por desconocimiento, en este caso el estudiante no es capaz de corregirlo por sí mismo.

A nivel nacional, se investigó sobre la "Creación de una comunidad de práctica para la formación de docentes en la integración de las TIC a los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras" por Bedoya et al. (2018), quienes buscaron crear una comunidad de práctica (CP), conformada por un grupo de docentes de lenguas extranjeras, interesados en aprender y construir conocimiento sobre los aspectos didácticos e instrumentales para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramienta de apoyo a su práctica docente. Para tal efecto, investigaron sobre la *práctica y conocimiento*, y las comunidades de práctica (CP).

Para esta investigación de corte cualitativo se utilizó el estudio de caso como estrategia metodológica, para recoger los datos de estudio se utilizaron encuestas, entrevistas, un grupo focal y las transcripciones de los videos realizados por algunos miembros de la CP. La entrevista semi-estructurada, efectuada por un investigador externo, pretendió recoger las experiencias vividas en la CP por cada uno de los miembros del grupo núcleo y por un miembro del grupo activo.

Se concluyó con este estudio que la construcción colectiva de conocimiento que se logra en una CP de docentes tiene un impacto positivo en las prácticas profesionales de los mismos. Las CP pueden ser una estrategia de desarrollo profesional que empodera a los participantes para construir y utilizar conocimiento útil para el desarrollo de sus prácticas docentes. Hacer CP requiere no solo compartir el interés por el conocimiento específico, sino también el compromiso de sus miembros para participar activamente en las tareas y actividades propuestas. La experiencia de participación en la CP tuvo un impacto positivo sobre los miembros del grupo núcleo, ya que les permitió enriquecer sus conocimientos en el área de interés que los congregó, mejorar y diversificar sus prácticas docentes, y procurar seguir ampliando el conocimiento construido conjuntamente.

También se indagó sobre las "Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile" realizados por investigadores colombianos Ormeño et al. (2015), quienes se propusieron identificar y caracterizar las creencias de alumnos universitarios y académicos sobre el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera, comparando las diferencias en las creencias de estudiantes de diferentes niveles (1º, 5º y 9º semestres de Pedagogía en Inglés) e indagar cuáles son los

medios y las condiciones necesarias para un aprendizaje óptimo. Los investigadores revisaron el Papel de la creencia en la adquisición de conocimiento.

El diseño de la investigación es de carácter descriptivo y mezcla los paradigmas cuantitativo y cualitativo. La investigación cualitativa está también abierta respecto a la selección de los participantes y las formas de analizar la información recogida. Este estudio fue realizado en una universidad del sur de Chile con la participación de 88 alumnos: 40 de 1° semestre, 25 de 5° semestre y 23 de 9° semestre, además de diez profesores de un programa de pedagogía en inglés. Para contrastar las respuestas obtenidas en estas encuestas se realizó un “focus group” con el propósito de explorar en mayor profundidad las actitudes, sentimientos y creencias de un grupo de estudiantes universitarios respecto de la enseñanza y aprendizaje de una L2.

Las diferencias identificadas se dan a nivel de creencias específicas, no a nivel de las cinco dimensiones descritas en el BALLI. Por ejemplo, la creencia de que la gramática es el factor más importante, es muy fuerte en el primer semestre (81%), luego disminuye casi a menos de la mitad en el quinto semestre, a 21.7% en el noveno semestre, y a 0% entre los académicos, sugiriendo que podría existir una influencia del plan de estudio y de los profesores en la disminución de esta creencia. Durante el “focus group”, los sujetos en niveles superiores afirmaron que perciben una integración entre el vocabulario, la gramática y las cuatro habilidades lingüísticas, puesto que privilegian el uso comunicativo del idioma.

Las creencias obstaculizadoras en su mayoría se concentran en las dimensiones naturaleza del aprendizaje de una lengua y estrategias de comunicación y aprendizaje. Los futuros profesores traen un número de creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza de una L2, que no siempre concuerda con los principios y enfoques actuales para enseñar el idioma inglés.

En el trabajo "Desarrollo, análisis y evaluación de la producción oral en clase de lengua extranjera con las nuevas tecnologías" de Mario (2015), en España, cuyo propósito fue realizar una medición de la producción oral de los alumnos basada en el análisis de la duración del tiempo real de grabaciones en podcasts, así como en la estimación de los alumnos a partir de un auto-informe sobre su producción oral. Esta investigación de tipo cualitativa en la cual se propone varios criterios para evaluar las producciones orales en relación con la corrección de la pronunciación (repetición, autorreflexión, método, colaboración) quedando todos ellos recogidos en las grabaciones de los alumnos.

El autor halló que es posible potenciar e incrementar la producción oral de los alumnos que estudian una lengua extranjera (FLE) si se utilizan herramientas adecuadas y eficaces como los podcasts que permiten la grabación de la voz de los alumnos en un entorno comunicativo e interactivo. Los resultados globales arrojan una media en torno a los 150 minutos de producción oral por alumno durante un curso académico que comprende cuatro meses. Se destacó la importancia de las grabaciones como elemento determinante para el registro y detección de errores tanto por parte del docente como del propio alumno que puede así escuchar de nuevo y contrastar su producción oral.

En el trabajo "Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitario" de Ramos (2019), en Barranquilla, se propuso configurar estrategias didácticas desde la perspectiva de evaluación formativa que promuevan el desarrollo de la habilidad escritora en inglés en los estudiantes de primer nivel de Cursos de Lengua Extranjeras (CLE) de la Universidad del Atlántico.

El trabajo se desarrolló desde un enfoque mixto bajo un paradigma pragmático, basado en una investigación aplicativa-prescriptiva, se emplearon instrumentos de recolección de datos

como un cuestionario de 22 ítems, previamente validado, aplicado a la población conformada por 106 estudiantes del primer nivel de los CLE y 5 docentes, junto a 5 guías de observación estructuradas y una entrevista semi-estructurada de 6 preguntas.

Dentro de los hallazgos se muestra que el abordaje del objeto de la evaluación devela procedimientos de intervención individual y el *feedback* por parte de los tutores a los estudiantes, los cuales requieren ser fortalecidos, si se considera que la autorregulación del aprendizaje es posible cuando se es consciente de las habilidades que se poseen y a las que puede llegar a desarrollar si el compromiso frente al proceso es claro. Aunque todos estos procesos se conciben más bien la mayoría de las veces, según los encuestados, su presencia puede coadyuvar a una potenciación de acciones que permitan contemplarlos de manera permanente en estos cursos.

El empleo de los cuadernos, diarios de clase, guía de observación, organizadores gráficos son instrumentos que ameritan su mayor uso en el aula, en tanto pueden complementarse y apoyar el proceso de desarrollo de la habilidad de escritura en inglés. Los docentes muestran menos interés por instrumentos que registren lo observable en torno a los aprendizajes de la lengua extranjera, como el proceso de escritura y dan mayor importancia a las evaluaciones que destaquen el conocimiento de los estudiantes o la capacidad ante alguna tarea o actividad.

En España se abordó el trabajo sobre “Experiencias TIC en la enseñanza bilingüe mediante recursos digitales musicales” de Carrión (2018), el cual se enfocó en mostrar cómo en el aprendizaje de las lenguas, las tecnologías de la información y comunicación (TIC), han creado un nuevo paradigma en los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a mejorar la praxis docente y permitiendo un aprendizaje más motivador y significativo por parte del alumnado. El autor abordó las Implicaciones de los medios audiovisuales y las tecnologías de la comunicación.

Se partió de la metodología AICLE con un enfoque cualitativo-acción, una concepción del aprendizaje, que parte de la práctica para poder conseguir una implantación real del bilingüismo, considerando necesario que el profesorado tenga como propósito promover la utilización de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se acometió la introducción, diseño y puesta en práctica de un Blog de música en inglés “*My Musical Corner*”, como una experiencia pedagógica innovadora, que posibilita amplias potencialidades a la hora de trabajar colaborativamente en el aula los distintos contenidos de música en inglés.

De esta investigación se obtuvo que la música y nuevas tecnologías pueden ser utilizadas para intervenir en otras etapas educativas, seleccionando o ajustando las propuestas que aquí se reflejan, obteniendo un doble objetivo el aprendizaje de contenidos musicales y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera.

A nivel local, se resalta el trabajo “Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria” de Escobar et al. (2019), cuyo propósito fue desarrollar la comprensión lectora de textos en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en estudiantes de la básica secundaria. En este se analiza la teoría para el aprendizaje de la era digital o conectivismo, la teoría de las tecnologías del aprendizaje y del conocimiento y la teoría de la comunicación digital interactiva.

El enfoque de ésta investigación es de tipo cuantitativo. Se seleccionó de manera intencionada una muestra de 32 estudiantes de 9º grado de la Institución Educativa Villa Estadio del municipio de Soledad, Atlántico. La investigación se inició con una prueba (pre-test) aplicada a los estudiantes a fin de conocer los niveles de comprensión lectora en inglés, luego se aplicaron actividades mediante varias herramientas interactivas de autor Jelic, Hot Potatoes y actividades

propuestas por el libro virtual, “English Please!”, por último, se aplicó una prueba (pos-test) para valorar el nivel comprensión lectora de textos en inglés.

Los autores encontraron que cuando los procesos educativos en el idioma inglés se desarrollan con pedagogías tradicionales, los aprendizajes son lentos, monótonos, sin interés, carentes de estimulación, lo que redundaba en bajos desempeños académicos. Para formular estrategias que apoyan el desarrollo del proceso educativo, como la comprensión lectora en el idioma inglés, se deben diseñar de acuerdo a los aprendizajes que se desean desarrollar, para que sean coherentes con lo que se desea enseñar. Las herramientas interactivas permiten que los estudiantes se acerquen al aprendizaje del idioma inglés, con mayor interés y motivación, que aprendan de una manera divertida. Las herramientas interactivas aplicadas en el desarrollo de la comprensión lectora en inglés, presentan a nivel general un efecto positivo, logrando que los aprendizajes fueran significativos a partir de la interactividad.

Gracias a los antecedentes reseñados bajo esta categoría representan un aporte importante al trabajo de investigación cómo son las prácticas de los docentes desde diferentes latitudes, quienes enfatizan en el uso de las herramientas interactivas como un esfuerzo para el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés, de las prácticas docentes mediadas por la tecnología, aumenta en ellos el interés y la motivación, logrando avances significativos en el proceso de enseñanza del inglés en los distintos niveles de formación básica y media.

Marco teórico

En este segmento se exponen los diferentes conceptos y teorías relacionadas con el objeto de estudio, a saber:

Lengua extranjera

La lengua se ha vinculado a las sociedades y a las culturas donde los individuos se desenvuelven. Van Dijk (2000), argumenta en su teoría la importancia del contexto, apoyada también en los estudios de Freire (1987) y Acosta (2017), lo cual es importante en el camino a la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ELE), porque se refleja además de lengua que se aprende (llámese inglés, francés, alemán, etc.), también se transmite la cultura de sus países de origen, sus lugares famosos, personalidades y las costumbres de grupos de personas, entre otros.

Una lengua extranjera es aprendida por múltiples razones. En el caso de Latinoamérica se contemplan condiciones y necesidades económicas, sociales, educativas y culturales al papel de aprender una segunda lengua es importante porque implica la formación integral del estudiante como lo argumentan Acosta & Gómez (2014); Por ello es importante que, al considerar aprender una segunda lengua, se desarrolle la sensibilidad lingüística, la cultura general integral, los procesos del pensamiento y valores humanos, así como la solidaridad, entre otros.

En el caso que ocupa este proyecto, se enfatiza en una lengua extranjera específica: el inglés, la tercera lengua más hablada a nivel global, como expone Crystal (1997), la más enseñada también. De hecho en palabras de Murado (2009), siendo el inglés una lengua tan popular alrededor del mundo y el idioma con el cual es posible comunicarse en cualquier parte, por ello la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua extranjera es importante desde edades tempranas, ya que así se podrá familiarizar con otra lengua, otra cultura y otras costumbres. Eso explica que en las escuelas del mundo sea la lengua que más se enseña, por tratarse de una necesidad, un acto imperativo ante la sociedad actual, el contexto laboral, entre otros como la globalización; de ahí que el aprendizaje del idioma inglés cobre cada vez mayor fuerza.

Enseñanza del inglés en Colombia

Tal como se esperaba, el inglés en Colombia también es la lengua que más se enseña en las escuelas. En esa medida, las autoridades nacionales y locales en materia educativa han generado diferentes programas y políticas, como la Ley 115 de 1994 (Ley General de Educación), el “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004-2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad”, la Ley 1651 de 2013 (Ley de bilingüismo) y el “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018”, Pero ¿Cuáles son los criterios que siguen en Colombia para la enseñanza del inglés?

El Ministerio de Educación Nacional tomó como referente el Marco Común Europeo para establecer los niveles de desempeño en el manejo y dominio del inglés desde transición hasta once grado. En los niveles correspondientes al básico, intermedio y avanzado se establecen los parámetros para indicar el grado de desarrollo de las competencias comunicativas para leer, hablar y escribir.

El MCE comprende las líneas de enseñanza adoptadas por los profesionales en lenguas extranjeras, las cuales forman parte esencial del proyecto general de lingüística del Consejo de Europa, donde se ha desarrollado un concepto bien fundamentado en el aprendizaje y la enseñanza de lenguas extranjeras. Este desarrollo se evidencia en las escalas descriptivas de los distintos niveles lingüísticos, los trabajos de orientación, los objetivos para el aprendizaje, la planificación de los programas de enseñanza en relación con la articulación de los conocimientos previos y lo que tienen que aprender los estudiantes a fin de utilizar la lengua para comunicarse de una manera transparente y coherente.

Una de las principales funciones del Marco Común Europeo es la descripción de los niveles lingüísticos que ayudan a los estudiantes y docentes a establecer el dominio lingüístico, exigidos por los programas de evaluación establecidos en los sistemas de certificación teniendo en cuenta los conocimientos y destrezas a nivel de competencias generales, existenciales (saber ser) y comunicativas, además de su capacidad de aprender incluyendo las acciones que realizan las personas como agentes individuales y sociales.

Con el propósito de desarrollar un esquema de niveles descriptivo se hace referencia al esquema descriptivo de niveles del MCE como muestra la tabla 4:

Tabla 4

Esquema descriptivo de niveles del MCE

MCER	INGLÉS	DESCRIPCIÓN MARCO COMÚN EUROPEO DE REFERENCIA PARA LAS LENGUAS
		Niveles comunes de referencia: escala global
A1	A1	Usuario básico. Es capaz de comprender expresiones familiares del día a día y frases básicas para resolver situaciones y necesidades de tipo concreto. Es capaz de presentarse a otros y de formular y contestar preguntas sobre donde vive, la gente que conoce y los objetos que le rodean. Puede comunicarse con otros hablantes siempre que estos hablen despacio y con claridad y estén dispuestos a hacerse entender.
	A1+	
A2	A2	Usuario básico. Es capaz de comprender expresiones y frases de uso frecuente sobre temas básicos (por ejemplo, cuestiones básicas sobre uno mismo a la familia, ir de compras, empleo). Es capaz de comunicarse en situaciones de rutina que requieran un intercambio de información simple y directa sobre temas conocidos. Es capaz de describir de manera sencilla aspectos sobre sí mismo, su entorno inmediato y puede manejarse en cuestiones de inmediata necesidad.
	A2+	
B1	B1.1	Usuario independiente. Es capaz de comprender los contenidos fundamentales de información suministrada de manera clara y sobre temas cotidianos referentes al trabajo, los estudios, las actividades de ocio, etc. Es capaz de manejarse en la mayoría de situaciones que puedan surgirle en el país donde se habla la lengua. Es capaz de escribir textos simples de forma coherente y puede expresar opiniones, deseos o ambiciones, y defender sus puntos de vista.
	B1.2	
	B1+.1	
	B1+.2	
B2	B2	Usuario independiente. Es capaz de comprender las ideas principales de textos complejos sobre temas concretos o abstractos, incluyendo temas técnicos pertenecientes a su ámbito de estudio. Es capaz de interactuar con un nivel de fluidez y espontaneidad que facilita la interacción con hablantes nativos con un mínimo de esfuerzo por ambas partes. Es capaz de producir textos claros y detallados sobre una gran variedad de temas, pudiendo expresar sus opiniones y sostenerlas exponiendo las ventajas y desventajas de cada punto de vista.
	B2+	
C1	C1	

	C1+	Usuario competente. Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y complejos, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresar de forma fluida y espontánea. Puede hacer un uso efectivo y flexible del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas complejos, y llevar a cabo tareas complejas de trabajo y estudio.
C2	C2	Usuario competente. Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.

Fuente: <http://www.instituto-internacional.es/idiomas/ingles-adultos>

De manera comparada, a continuación, se presenta en el gráfico los indicadores correspondientes a cada nivel de desempeño que el estudiante debe tomar como referente para alcanzar los propósitos que le permitan manejar y dominar la lengua inglesa de manera gradual según el nivel y los grados como muestra la tabla 5:

Tabla 5
Indicadores correspondientes a cada nivel de desempeño por grado

Niveles según el MCE	Nombre común del nivel en Colombia	Nivel educativo en el que se espera desarrollar cada nivel de la lengua	Metas para el sector educativo a 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación media.
B2	Intermedio	Educación superior	Nivel mínimo para docentes de inglés. Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciatura en idiomas.
C2	Avanzado		

Fuente: <https://es.slideshare.net/practica0212/estandares-de-ingles>

En la tabla 5 se muestran detalladamente los niveles de desempeño para el área de inglés de acuerdo con el Marco Común Europeo. El nivel A1 según el MCE corresponde al principiante en Colombia, que se desarrolla en los grados de 1 a 3. El nivel A2 al básico de 4 a 7. El B1 correspondiente a un grado pre-intermedio del manejo de la lengua de 8 a 11. El nivel B2 al intermedio de la educación superior para profesionales de otras carreras. El C1 al pre-avanzado, que es el nivel mínimo de los egresados de licenciatura en idiomas.

El Ministerio de Educación Nacional encabeza la lista de organizaciones encargadas de supervisar la enseñanza del inglés en Colombia, por tratarse de la entidad que administra la educación en el territorio colombiano, desde el cual se generan las políticas planteadas con el propósito principal de “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural” (Colombia, Ministerio de Educación Nacional —MEN—, PNB, 2004).

Métodos y estrategias de enseñanza del inglés

La enseñanza del inglés varía según la orientación pedagógica de las instituciones educativas, de hecho, va más allá de ello porque es un proceso que se articula al trabajo de cada docente y la formación que tenga el mismo. A continuación, se muestran los diferentes enfoques a la luz de los cuales se orienta la asignatura de inglés a nivel general:

Método de Gramática-Traducción (The Grammar Translation Method):

Es el más antiguo y más usado para la enseñanza. Su principal objetivo es enseñar el inglés por medio de memorización de reglas gramaticales y largas listas de vocabulario. Para Brown (2001) el uso de este método no hizo nada por mejorar la habilidad comunicativa en el

idioma, quedando las destrezas de producción y comprensión oral completamente relegadas, criticado por esta flaqueza.

Método Directo (The Direct Method):

A partir de este método, el aprendizaje de la lengua se hace lo más parecido posible a la lengua materna, lo que supone una exposición intensiva a la lengua extranjera con mucha interacción de la oralidad de manera espontánea sin traducción ni análisis de reglas gramaticales. En este caso, al docente se le delega la función de facilitar la adquisición espontánea de la lengua siguiendo a la pronunciación sin viciarse con el seguimiento de un libro de texto en los primeros niveles, tal como lo argumentan Brown (1994); Richards y Rodgers (2001).

Método Audio-lingual (The Audio lingual Method):

En este método, el docente se enfoca en la fluidez en la conversación. Basado fundamentalmente en la oralidad, atendiendo a la pronunciación y la repetición, ejercicios de sustitución, dándole poca importancia a la escritura. Es esencialmente conductista, ya que el aprendizaje se produce por el sistema de estímulo – respuesta y reposa sobre la idea que la lengua constituye un producto de hábitos propios del sujeto y sus estímulos externos.

Método de la Respuesta Física Total (The Total Physical Response TPR):

En este se da prioridad al factor emocional más que al académico, porque parte de sus principios son las actividades físicas y la reducción del estrés de los estudiantes. Su principal propósito es enseñar la destreza oral desde los niveles básicos, a través de acciones comprensibles en la lengua extranjera que los estudiantes tienen que realizar. Para Brown (2001) Richards y Rodgers (2001), el maestro debe enfocarse en dar órdenes, a las que el niño responde físicamente

antes de comenzar a producir respuestas verbales, esto favorece la participación activa de los sujetos, donde el docente asume un papel motivador y experto en ejercicios de repetición.

No obstante, en los últimos años, el enfoque comunicativo, el cual es una respuesta a los enfoques basados en la gramática, pues se basa en el cognitivismo, donde se emplean procedimientos activos y ejercicios significativos que obligarán a los estudiantes a participar activamente en el proceso de comunicación. En esta metodología, la lengua es más que un sistema de hábitos que pueden ser formados a través de ejercitación mecánica. Esta es un sistema específico y el aprendiz debe saber cómo es que este sistema acciona en la comunicación real como medio para lograr un fin (Richards y Rodgers, 2001).

Prácticas docentes

La revisión bibliográfica sobre las prácticas docentes, que lleva a considerar los planeamientos de Mercado (1981) como referencia al trabajo que realiza el maestro o maestra en una institución escolar, obviedad que puede limitarse al acto de enseñar, o puede referirse también a las condiciones laborales definidas por la reglamentación que rige jurídica y administrativamente sus derechos y responsabilidades (p. 34). En complemento Beltrán (2006) sugiere que estas prácticas cumplen su función social en un espacio definido como la institución 'escuela'.

De hecho, esta referencia indica que debe existir una multicontextualidad entre las políticas educativas, el currículum y el estilo propio del ser docente, sus normas y valores; además que en ella misma han de converger algunos aspectos de una realidad espacio-temporal, social, económica, política y cultural inherente al acto educativo.

Para Freire (1980) define una pedagogía de la autonomía “saberes necesarios para la práctica educativa”, como un conjunto de saberes que busca tener impacto en el proceso educativo, exige conciencia del inacabamiento, exige el reconocimiento de ser condicionado, donde:

“El educador debe manejar un método de enseñanza dentro del contexto de la práctica pedagógica, debe tener imaginación, aprovechar situaciones, usar e inventar técnicas, crear y utilizar medios que propicien la actividad y el diálogo con los educandos, mucho más cuando el proceso de enseñanza aprendizaje se produce en condiciones no favorables” (p. 87).

Como es evidente, la finalidad de la práctica educativa es generar verdaderos cambios desde lo personal y social en un proceso inacabado. En la misma medida, Bernstein (1993), lo concibe como el espacio donde interactúa el docente en formación, los alumnos, el asesor, la institución; en ella se definen las directrices indicando su acción y su campo específico confrontando la teoría con la práctica.

Desde la perspectiva de Díaz Barriga (2008), la práctica docente trabaja sobre el significado en el proceso de su transmisión, en la interacción mediada por el ejercicio comunicativo, ofrece al estudiante en formación docente, la oportunidad de comunicar significados, manejar tiempos y espacios, establecer códigos de control y poder, emitir mensajes, manejar poderes expresados en permisos, asignar participaciones, estimular o anular intervenciones de los estudiantes, acciones que centran su atención en procesos inmediatistas, desarticulados de la razón de ser de la escuela como lo es la formación integral del ser humano hacia el rescate de su condición.

A su vez, Foucault (1970), considera la práctica docente como el escenario, donde el maestro dispone de todos aquellos elementos propios de su personalidad académica y personal. Este mismo autor, menciona que la práctica docente relaciona el: saber disciplinar, didáctico y pedagógico, mediado por la interacción, asociado a una acción condicionada por planificaciones uniformes, las horas clases mínimas exigibles, el acatamiento a directrices ministeriales, la ausencia de recursos didácticos, el excesivo número de estudiantes por aula, las limitaciones logísticas y el desmedido cumplimiento de indicadores de desempeño docente-estudiante.

En otro sentido, Giroux (2000) la conceptualiza como una dimensión prolongadora y significativa de los estudios culturales. Por su parte Zuluaga (2007), la define como el importante ejercicio de enseñanza en la pedagogía, la práctica docente es conceptualizada como la interacción, indagación y recontextualización de los saberes.

Según lo propone Gimeno Sacristán (2009), la práctica docente es una realidad previa muy bien asentada a través de comportamientos didácticos, políticos, administrativos, económicos, etc. Detrás de los que se encubren muchos supuestos, teorías parciales, esquemas de racionalidad, creencias, valores, que condicionan la teorización sobre el currículo.

Esta perspectiva encausa el rol del docente consciente de su realidad, y con capacidad de reformar sus estructuras mentales y las de sus estudiantes, mediante el desarrollo de un pensamiento crítico de transformación y liberación de paradigmas tradicionales. A su vez, desde un punto de vista más contemporáneo Mora (2008, p. 3), sugiere en su texto acerca de la “Historia de las Prácticas Curriculares en los procesos de formación de licenciados: 1973-1998”, que las prácticas curriculares son un conjunto de mediaciones que encuentran su inserción en el quehacer de una formación, asumiendo distintas formas de acuerdo con los grados de

conceptualización, fines y objetivos perseguidos por las exigencias sociales, culturales, políticas y económica, lo que implica el ejercicio del maestro en la misma y no se queda allí, en su reproducción, en su asimilación de manera natural. Se convierte entonces en un espacio de visibilización y de reencuentro con la escuela y con el salón de clases (Roa & Vargas, 2014, p.3)

Práctica docente de inglés

Los docentes encargados del área de inglés tienen a su disposición cuatro componentes a partir de los cuales orientan su práctica como profesores del área: el fundamento legal, los estándares de aprendizaje del inglés y los apoyos alineados a esos estándares, la medición del desempeño de los estudiantes, y la medición de las cualificaciones de los docentes; estos aspectos en definitiva proponen considerar si el interés realmente es mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Esto último es de amplia relevancia porque como argumentan Ricoy y Álvarez, (2016), el principal obstáculo para el aprendizaje de un idioma extranjero, cualquiera que este sea, se derivan del estilo de metodología utilizada por el docente. Estos mismos autores explican que, aunque existan múltiples métodos de enseñanza, no es frecuente la utilización de “metodologías innovadoras o que le resulten atractivas al alumnado” (p. 76).

En esa medida, es importante que los docentes se preocupen por la forma en la que van a impartir la asignatura de inglés lo cual incluye la disposición de contextos reales, lo que les facilitará el proceso de aprendizaje. El aprendizaje del inglés requiere de contextos que le brinde al estudiante situaciones cotidianas que le faciliten la consolidación de los conocimientos, como mencionan Moya y Jiménez (2004):

Existen factores internos en los estudiantes que influyen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua; es posible que estos factores estén relacionados con las estructuras ya adquiridas de la lengua materna, o también puede que estén relacionados con la habilidad propia de cada persona para aprender un idioma (p. 24).

La práctica docente es coyuntural en este momento, pues es quien tiene la tarea de integrar los recursos didácticos y si se logra, hacerles conscientes del progreso en el aprendizaje de la lengua extranjera en la que la única sugerencia con el fin de conservar la autonomía del docente es la de “evitar las actividades repetitivas y mecánicas, ya que conducen a la monotonía o aburrimiento y pueden causar apatía o desmotivación”, como sostienen Cortés y Cabrera (2003).

Indudablemente lo esencial es que los docentes encargados de la asignatura de inglés hablen en un nivel excelente pues son los responsables de implementar cada día las políticas y actividades correspondientes. No obstante, la deficiencia se halla cuando los docentes muestran debilidades relacionadas con el dominio del inglés como indican Pérez & Sola (2004), en esa medida cabe enfatizar en que revisar el perfil de los docentes y cualificar su nivel de inglés a partir de capacitaciones y exámenes de certificación, sean los recursos para asegurar que las practicas docentes sean desarrolladas por profesores de inglés de alta calidad.

Marco normativo y legal

Este proyecto de investigación sobre la enseñanza del inglés se fundamenta en Colombia desde las prácticas significativas y estrategias metodológicas del proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera a partir del marco normativo que inicia con lo preceptuado en la Constitución Política de 1991, donde se establece en el artículo 10 que “El castellano es el idioma

oficial de Colombia. Las lenguas y dialectos de los grupos étnicos son también oficiales en sus territorios. La enseñanza que se imparta en las comunidades con tradiciones lingüísticas propias será bilingüe”. El bilingüismo es entonces básicamente es un término para entender el manejo de una segunda lengua, que en la mayoría de las instituciones aplica para la enseñanza del inglés y no de las lenguas nativas.

Es importante recalcar la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que establece como uno de sus fines “El estudio y la comprensión crítica de la cultura nacional y de la diversidad étnica y cultural del país, como fundamento de la unidad nacional y de su identidad”. En la misma ley se fijan como objetivos de la Educación Básica y Media “La adquisición de elementos de conversación y de lectura, al menos en una lengua extranjera” y “La comprensión y capacidad de expresarse en una lengua extranjera” (MEN, 1994). También en su artículo 21 donde se consagran los objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria y secundaria, literal m, “la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (MEN, 1994).

Acto seguido, el segundo artículo establece adicionar el artículo 20 también de la Ley 115 de 1994 el literal g “Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera; la modificación del literal m del artículo 21 “El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera”, igual que el literal 1) del artículo 22 “El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera”.

Como plantean Rubiano et al. (2000, p. 1), “una tentativa conjunta de Colombia y la Gran Bretaña para mejorar la calidad de la preparación de los profesores de inglés en Colombia”. Es

indispensable que los docentes sean congruentes con las disposiciones legales establecidas desde la Constitución Política Nacional (1991), la Ley General de Educación (1994), las exigencias emanadas por el Ministerio de Educación Nacional (MEN), ajustadas a los estándares básicos de competencias de la lengua extranjera las cuales tienen como referente el Marco Común Europeo.

Luego, la Ley 1651 de 2013 (Ley de bilingüismo), promulgada por el Congreso, que buscaba modificar la Ley General de Educación de 1994 fue la base para formular el “Programa Nacional de Bilingüismo (PNB), Colombia 2004-2019. Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad”, cuyo principal objetivo es:

Tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural (Colombia, MEN, 2004).

Entre tanto, el artículo 13 expone literalmente:

j) Desarrollar competencias y habilidades que propicien el acceso en condiciones de igualdad y equidad a la oferta de la educación superior y a oportunidades en los ámbitos empresarial y laboral, con especial énfasis en los departamentos que tengan bajos niveles de cobertura en educación (p. 12).

Posteriormente, como parte del Plan Sectorial de Educación 2010-2014, en el año 2012 se estableció el “Programa de fortalecimiento de competencias en lengua extranjera (PFDCLE, MEN, 2012), en el cual retomaron las metas del Plan Nacional de Bilingüismo para desarrollar competencias comunicativas en inglés en los docentes y abrir camino a nuevas formas de enseñar y aprender.

Este barrido bibliográfico sobre la política lingüística en Colombia lleva al año 2015 cuando el Gobierno nacional lanzó la propuesta “Programa Colombia Bilingüe 2014-2018”, cuyo propósito es que los estudiantes manejen el inglés de forma comunicativa, puesto que “el dominio del inglés les permitirá tener acceso a becas en otros países, mayor movilidad y mejores oportunidades laborales, inclusive en Colombia” (Colombia, MEN, 2014).

Más adelante, según Bonilla y Tejada (2016), basados en el documento de referencia sobre “Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales” (MEN, 2013). En comunión con el Programa Nacional de Bilingüismo, el cual se orienta a “lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”. Este propósito implica un plan estructurado de desarrollo de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo. (Estándares curriculares en lengua extranjera, 2006); este programa formulado por el MEN, fortalece la competitividad e incorpora el uso de nuevas tecnologías para el aprendizaje de una segunda lengua.

En la Guía No. 22, la cual expone los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras, o “criterios claros y públicos que permiten establecer cuáles son los niveles básicos de calidad a los que tienen derecho los niños y las niñas de todas las regiones de Colombia”. Con ellos, se presentan los saberes que los niños deben aprender al final de cada grupo de niveles y qué deben ser capaces de hacer con eso que aprendieron, para que puedan desenvolverse de manera efectiva en el mundo estudiantil y laboral (p. 4).

Sobre los referentes de calidad, se citan los Derechos básicos de aprendizaje de inglés (DBA, MEN, 2016), los cuales se formularon para garantizar la equidad en la calidad educativa y el aprendizaje de una lengua extranjera:

Los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) en el área de inglés son una herramienta fundamental para asegurar la calidad y equidad educativa de todos los niños, niñas y jóvenes en el país. Estos derechos describen saberes y habilidades que los estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés en los grados de 6° a 11° del sistema educativo colombiano y se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). Estos permiten identificar los aspectos claves en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la lengua extranjera y por ello, se definen en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita (p. 7).

Considerando lo anterior, las competencias comunicativas en Inglés sirven, además, como punto de referencia para establecer lo que “los estudiantes están en capacidad de saber sobre el idioma y lo que deben saber hacer con él en un contexto determinado. El conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado es lo que define las competencias”. En el caso del inglés se espera desarrollar la competencia comunicativa. (MEN, Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras inglés, 2006).

Partiendo de esta exposición, se considera pertinente y oportuno las actividades orientadas a la enseñanza considerando todos los aportes de los antecedentes legales expuestos ante las dificultades enumeradas en la descripción del problema y el aprovechamiento de los recursos actuales para tal efecto.

Capítulo III

Diseño metodológico

La investigación es un proceso que requiere de rutas para ser llevado a cabo. En este segmento se definen los aspectos principales del diseño metodológico que orientan el trabajo de los investigadores en materia de: paradigma, tipo de investigación, método, alcance, contexto, actores, técnicas e instrumentos de recolección de datos, validez de instrumentos y las fases del estudio.

Paradigma

Esta investigación se desarrolla según los principios del enfoque introspectivo vivencial que no tiene carácter de ‘constante’ con respecto a las ‘variables’ del entorno, sino que, al contrario, varía en dependencia de los estándares socioculturales de cada época histórica (Padrón et al., 2014). Los estudios enfocados en este paradigma coinciden en el objeto de estudio, que en todos los casos corresponde con una comunidad, con la que se convivió un tiempo determinado y se constituyeron en sujetos participantes de la misma, con lo que se cumple con el parámetro de la observación participante.

Tal es el caso de la presente investigación en la cual las investigadoras conviven con los sujetos participantes, los docentes de inglés de la I.E.D Mundo Bolivariano y cuyas prácticas docentes corresponden al eje central de la investigación. Para ser más específicos, representa un proceso mental por el cual se realiza una auto-observación de sus experiencias, de sus procesos de conciencia, circunstancia que propicia la construcción de un consenso experiencial sobre la

realidad y problema de estudio, donde desde la perspectiva epistemológica, se privilegia la comprensión de la experiencia vivida por el grupo de investigadores dentro de su campo laboral de la docencia (Padrón, 2014).

Tipo de investigación

Es una investigación que presenta características cualitativas hermenéuticas. Es cualitativa porque se interpretan y comprenden los resultados desde la hermenéutica, la cual se define como el arte de interpretar y comprender un texto, aclarando que un texto puede ser todo lo que nos rodea. Con base en lo anterior, se puede afirmar que la hermenéutica es el arte u oficio de interpretar la realidad en cualquiera de sus manifestaciones. En palabras de Martyniuk (1994), se podría decir que la hermenéutica persigue: *"romper con elementos simbólicos contenidos en la cultura, romper con las interpretaciones del mundo que hemos construido (o heredado)"*.

El estudio parte de la base de que el proceso hermenéutico, es un método descriptivo e interpretativo, como mencionan Arráez y de Tovar (2006), buscan establecer un nexo comunicativo entre un texto y un intérprete, que tiene como finalidad ajustar los elementos de juicio para que una persona o colectivo llegue a una traducción y comprensión común de un texto o una realidad determinada.

En esta medida, los autores en referencia mencionan que al aplicar el método hermenéutico se posibilita la descripción, comprensión e interpretación común de la realidad educativa por parte de quienes están involucrados en ella, a través de la identificación, la discusión, el diálogo y la confrontación de las distintas posiciones, experiencias y conocimientos suscitados en el contexto escolar. Para lo cual es preciso un contacto *in situ* de las versiones de los informantes cuyos aportes consolidan las fuentes primarias del estudio.

En palabras de Cárcamo (2005): “Un elemento esencial para la comprensión en el proceso de interpretación está dado por la focalización precisa respecto a aquello que se desea interpretar” (p. 208). Por eso, en el ámbito educativo es pertinente utilizar procesos hermenéuticos por cuanto posibilita la reconstrucción del sentido de la práctica educativa, y le imprime legitimidad y validez a los horizontes de comprensión de todos los agentes institucionales. En este sentido, la hermenéutica, o más bien, quien la utilice deberá procurar comprender los textos a partir del ejercicio interpretativo intencional y contextual, tal como muestra la Figura 5 sobre el círculo de la intelección/hermenéutico:

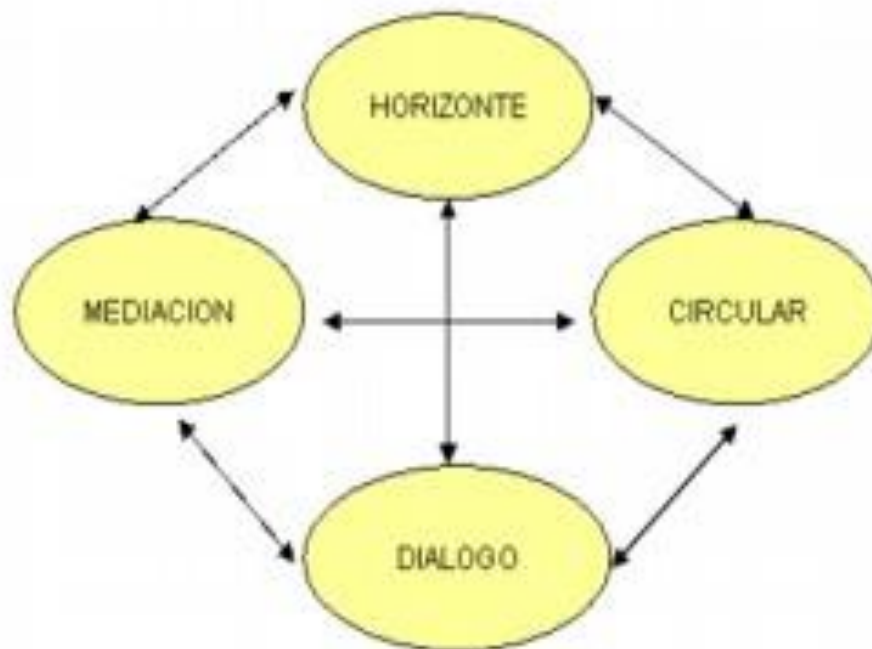


Figura 5 Círculo de la intelección/hermenéutico

Fuente: Cárcamo (2005, p. 209)

Tabla 6

Intelección/hermenéutico

Concepto	Descripción
Horizonte	Carácter holístico: un elemento condiciona a otro, y a su vez, el mismo es condicionado por los otros.
Circular	Reflexión crítica respecto a las pre-comprensiones en constante apertura a nuevos sentidos e interpretaciones dadas las nuevas experiencias del intérprete.
Diálogo	Proceso dialéctico intencionado entre la propia interpretación y el texto.
Mediación	Consideración necesaria e imprescindible de los elementos del contexto espacio-temporal original, así como el del intérprete (y su intencionalidad).

Fuente: Cárcamo (2005, p. 209).

Como se expone en la Tabla 6, el horizonte de este tipo de investigación tiene un carácter holístico donde todos los elementos se condicionan entre sí; depende de una reflexión crítica de las experiencias, que se discuten a través de un proceso dialógico que convergen entre la interpretación personal y los teóricos que son pertinentes, hay una mediación de los elementos del contexto que emergen inicialmente de la interpretación realizada, sin embargo no se inmiscuyen por completo en su objeto de estudio, para no sesgar los resultados, sino que buscan los medios viables de interacción entre su propio horizonte y aquel del cual el objeto de estudio encierra en su interior.

Método

El método a partir del cual se concibió la investigación es el cualitativo (Sandoval, 2002), cuyo propósito es buscar medios para captar las características específicas de la realidad humana que se aborda, en este caso analizar las prácticas docentes de los profesores de inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano de Barranquilla. Partiendo del paradigma y el tipo de investigación,

la ruta que se propone en este tipo de trabajos reivindica el abordaje de las realidades subjetiva e intersubjetiva como objetos legítimos de conocimiento científico; en este caso se actúa como observadores que conviven en el contexto estudiado, y desde un plano multifacético y dinámico aportan reflexiones precisas de las características del contexto.

De ahí que sea la mejor herramienta para los docentes, pues se subraya la necesidad de que la reflexión sobre la práctica docente lleve al cambio metodológico, a la reinterpretación de la realidad.

Contexto

Las Malvinas, al Suroccidente del Distrito de Barranquilla, con una planta de personal oficialmente nombrada en sus cargos, según la organización administrativa que determina la Secretaria de Educación Distrital, actualmente su representante legal es la Licenciada Elizabeth Rodríguez Ariza, Rectora en ejercicio de sus funciones al tenor de los principios y políticas administrativas del régimen interno de la comunidad.

La Institución Educativa Distrital Mundo Bolivariano está regida por unos principios acordes con el currículo consistente en una formación integral. En esta Institución se educa con sensibilidad social, forjando procesos de desarrollo comunitario, dentro de un marco filosófico que inspira el quehacer educativo en una concepción humana de la persona en lo que reconoce características esenciales con un enfoque crítico social de los fenómenos que a diario se le presentan.

Actores

Para el proceso cualitativo la muestra corresponde a la unidad de análisis, los 5 docentes de la I.E.D Mundo Bolivariano de Barranquilla encargados de la asignatura de inglés en el nivel básica secundaria, sobre la cual se pretende construir significados a partir los resultados. El abordaje de los objetivos de la investigación exige contar con una población sobre la cual recae el interés de la ejecución, es decir, a quienes se dirigen los esfuerzos de la investigación; en este caso, la población participante en la presente investigación posee como característica común el hecho de ser docentes de la institución objeto de estudio. Tal como se observa en la tabla 7:

Tabla 7

Distribución de la Población y muestra según criterios de inclusión y exclusión

I.E.D Mundo Bolivariano de Barranquilla	Docentes	Docentes inglés
	55	5
Resumen	50 excluidos	5 incluidos

Fuente: Elaboración propia (2020)

Como se expone en la tabla anterior, se considera pertinente incluir sólo a 5 docentes por ser estos quienes cumplen el criterio de inclusión necesario para este estudio (pertenecer al grupo de docentes de inglés). En esta medida, los docentes realizan su aporte frente a la producción de los datos y recolección de los registros para presentar los resultados de la investigación.

Técnicas e Instrumentos de recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recolección de información son medios que el investigador utiliza para facilitar el tratamiento de los datos propios de la investigación. Teniendo en cuenta lo planteado como objetivos específicos en el presente proyecto y el tipo de investigación, se utilizan como técnicas:

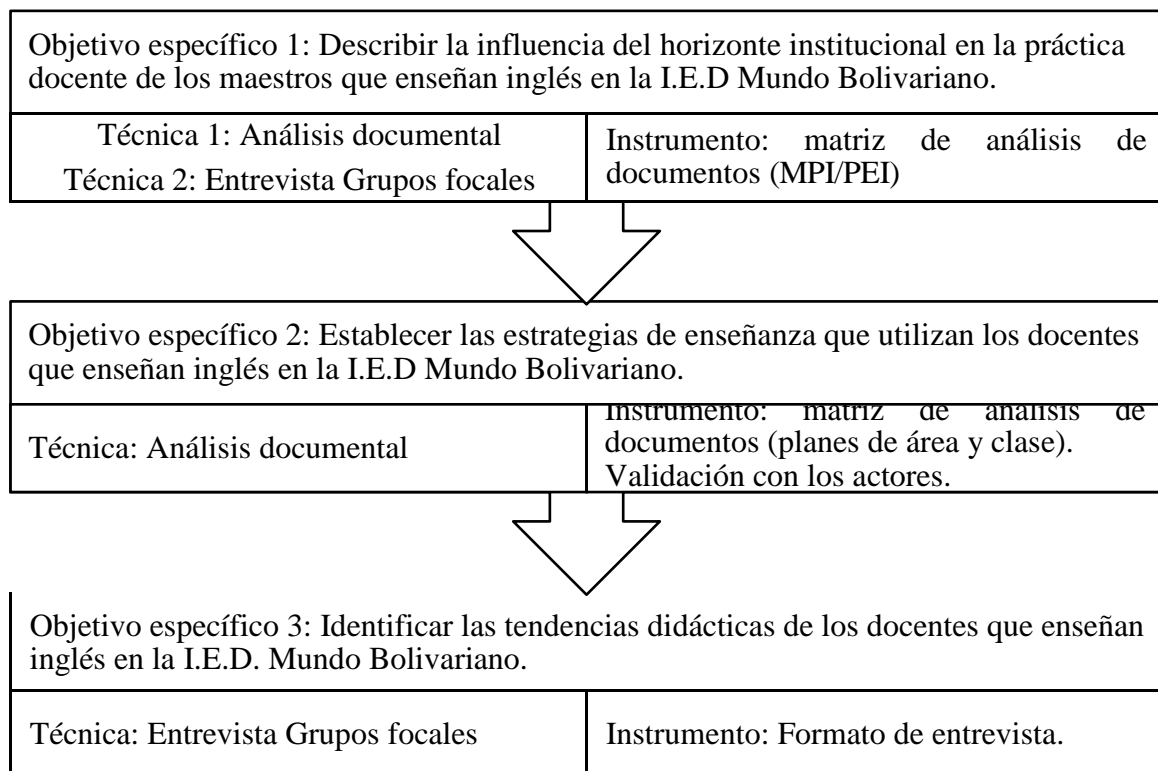


Figura 6 Técnicas e instrumentos empleados Fuente: Elaboración propia

En esta investigación se trabaja para cumplir con los objetivos específicos. Como se plantea en el primer objetivo específico enfocado en describir la influencia del horizonte institucional en la práctica docente de los maestros que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano, para lo cual se plantea el uso de la técnica de revisión documental del Modelo y el

proyecto pedagógico Institucional, a partir de los instrumentos para cada uno llamados listas de chequeo.

En este orden, vale la pena considerar lo que expone Hurtado (2008) para quien la revisión documental:

Es una técnica en donde se recolecta información escrita sobre un determinado tema, teniendo como fin proporcionar variables que se relacionan indirectamente o directamente con el tema establecido, vinculando esta relaciones, posturas o etapas, en donde se observe el estado actual de conocimiento sobre ese fenómeno o problemática existente (p. 45).

En virtud con las características del estudio y el enfoque del primer objetivo específico el instrumento utilizado complementariamente para esta técnica es la matriz de análisis de documentos, la cual según Oliva (2009), está compuesta por una serie de ítems, factores, propiedades, aspectos, componentes, criterios, dimensiones o comportamientos, necesarios de tomarse en cuenta, para realizar una tarea, controlar y evaluar detalladamente el desarrollo de un proyecto, evento, producto o actividad; así que para el análisis documental del MPI se utilizó una matriz presentada en el ver anexo 2, para la revisión del PEI una matriz expuesta en el anexo 3.

El siguiente objetivo específico demarcado, es establecer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano, se fijará la técnica de análisis de contenido, basándose en un instrumento de recolección de datos denominado *matriz de análisis de documentos*, uno para cada documento.

Nuevamente se utiliza el análisis documental, definido según Laurence Bardin (1996), como:

“El conjunto de técnicas de análisis de las comunicaciones tendentes a obtener indicadores (cuantitativos o no) por procedimientos sistemáticos y objetivos de descripción del contenido de los mensajes permitiendo la inferencia de conocimientos relativos a las condiciones de producción/recepción (contexto social) de estos mensajes” (p. 32).

Consecuentemente, se diseñaron dos matrices de análisis documental de los planes de área y clase para analizar el contenido de los instrumentos antes mencionados. La matriz como herramienta de recolección de datos es en la cual se hace una clasificación que proporciona datos sobre la relación entre constructos en forma de matriz, como lo exponen Bannister y Mair (1968, p. 136), por ello este instrumento es utilizado para revisar el contenido en los documentos institucionales. En los anexos 4 y 5 figuran las matrices de análisis documental planes de área y clases de inglés respectivamente.

A continuación, con el propósito de dar cumplimiento al tercer objetivo específico, que es identificar las tendencias didácticas de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano, se empleó la técnica de la entrevista, apoyados en un formato de entrevista, un instrumento diseñado para conocer la perspectiva de los participantes sobre determinado problema para conocer las opiniones y posiciones de los actores pedagógicos ante el tema en referencia (Cardona, 1991, p. 215). El diseño del formato de entrevista consta de las siguientes categorías:

- Formación académica
- Experiencia laboral
- Preferencias laborales
- Opinión del sitio de trabajo
- Pedagógico: Planificación/ Metodología/Didáctica/ Evaluación

La entrevista se aplicará y posteriormente se divulgarán los resultados en un Grupo Focal, donde los investigadores seleccionan los tópicos de entrevista siendo respectivamente los que responden un cuestionario o los que participan de un grupo focal los que proveen los datos. Una vez que los datos son obtenidos es tarea de los investigadores analizar esa información y relacionar los resultados con las interrogantes planteadas en la investigación (Mella, 2000). En el diseño de esta investigación el grupo focal responde a la necesidad de aportar información cualitativa que contribuya a conocer a mayor profundidad el contexto objeto de estudio. Estas discusiones pueden dar perspectivas sobre los planes están bien encaminados en este caso en la I.E.D Mundo Bolivariano. En el anexo 6 se encuentra el formato de entrevista aplicada a los docentes.

Fases del estudio.

En este sentido según Aguirre (1995) propone cuatro fases en estas investigaciones:

- Fase de delimitación del problema de estudio. La limitada interpretación y comprensión de la enseñanza del inglés en la educación básica secundaria.
- Fase de acercamiento inicial al contexto de estudio a través de una primera revisión de la documentación disponible. Se deben consultar propuestas curriculares ministeriales, proyectos de áreas, planes de asignatura de inglés en la educación básica secundaria.
- Fase de investigación. La etapa principal. Se basa en la recogida de información a través del análisis de contenido, se buscarán los documentos y se analizarán, una vez finalizados los análisis de los mismos se reflexionará sobre los elementos que aparecen en ellos y se interpretarán intentando llegar a comprensión de estos.

- Fase de conclusiones. En esta fase se incluirán las conclusiones y las posibilidades de futuras investigaciones. La conclusión hace referencia cada uno de los objetivos de la investigación previamente planteados.

Operacionalización de categorías

A continuación, se presenta la matriz de referencia en relación con los objetivos de la investigación, las categorías teóricas (definición nominal), las categorías teóricas (definición conceptual), las subcategorías teóricas emergentes, las propiedades, las unidades teóricas asociadas a cada subcategoría, la unidad de análisis y las técnicas e instrumentos empleados:

Tabla 8

Operacionalización de las categorías I

Objetivos de la investigación	Categorías	Categorías teóricas (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría
Describir la influencia del horizonte institucional en la práctica docente de los maestros que enseñan inglés en la IED Mundo Bolivariano.	Horizonte institucional	Misión y visión institucional	Necesidades en la enseñanza del inglés en el contexto objeto de estudio.
		Definición	Estrategias de enseñanza institucionales
		Modelo pedagógico	

Establecer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano.	Práctica docente	Estrategias de enseñanza	Características de los docentes de inglés. Momentos de la clase
Identificar las tendencias didácticas de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano.	Didáctica de inglés	Tendencias didácticas	Estrategias que utiliza el docente

Fuente: Elaboración propia

Tabla 9
Matriz de operacionalización de categorías.

Objetivos de la investigación	Categorías	Categorías teóricas (definición conceptual)	Propiedades. Unidades teóricas asociadas a cada subcategoría	Unidad de análisis	Técnicas	Instrumentos
Describir la influencia del horizonte institucional en la práctica docente de los maestros que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano.	Horizonte institucional	Misión y visión institucional	Necesidades en la enseñanza del inglés en el contexto objeto de estudio.	Documentos Docentes	Análisis documental	Matriz de análisis de documentos (MPI/PEI)
		Modelo pedagógico	Estrategias de enseñanza institucionales			
Establecer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D.	Práctica docente	Estrategias de enseñanza	Características de los docentes de inglés. Momentos de la clase	Documentos	Análisis documental	Matriz de análisis de documentos (Planes de área y clase).

Mundo
Bolivariano.

Identificar las tendencias didácticas de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano.	Didáctica de inglés	Tendencias didácticas	Estrategias que utiliza el docente	Docentes	Entrevista	Guión de entrevista
--	---------------------	-----------------------	------------------------------------	----------	------------	---------------------

Fuente: Elaboración propia

En la investigación cualitativa emergen unas categorías y propiedades iniciales, pero en el transcurso del proceso y el trabajo con los informantes clave fueron alimentadas con algunas categorías emergentes como la de las estrategias docentes en el contexto del confinamiento a causa del Covid-19. Desde esta perspectiva, en la presente investigación se tomó la validez mediante la consulta a tres expertos, todo ello para revisar el contenido de los instrumentos como indican Hernández y otros (2014), desde su contexto teórico, los objetivos que pretenden conseguir con ellos, la validez de expertos hace referencia al dominio específico en el que un instrumento manifiesta en su contenido la medición de la variable que pretende medirse.

Los expertos evaluaron los formatos de la matriz de análisis de documentos del MPI y el PEI en los anexos 2 y 3, matriz de análisis de documentos Planes de área y clase en los anexos 4 y 5, y el guion de entrevista de grupo focal en el anexo 6, para evaluar su pertinencia con respecto a los objetivos de la investigación, claridad de los enunciados y redacción.

En primera instancia, se realizó una remisión a los correos de los evaluadores de cada uno de los instrumentos descargados en una rejilla para evaluarlo, donde se midieron criterios de

contenido, coherencia y relevancia en virtud de los objetivos y las categorías de estudio (ver anexo 7).

Una vez revisados, las investigadoras corrigieron los instrumentos según las observaciones sugeridas, pasando a un segundo envío para validar las correcciones. Una vez aprobadas las validadoras procedieron a remitir cartas de aprobación para proceder a la aplicación de los instrumentos según la fase del diseño investigativo en curso.

Capítulo IV:

Resultados

Para iniciar la disertación de los resultados obtenidos en el proceso de recolección de los datos, es oportuno aclarar que se accedió a información de la fuente primaria por parte de los informantes en cuanto las estrategias de enseñanza de los maestros de inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano su práctica docente, la influencia del horizonte institucional en la esta, las metodologías utilizadas y las tendencias didácticas que aplican, lo cual se complementa al proponer una comparación con lo expuesto desde la comunidad académica y los trabajos referenciados como antecedentes frente a los objetivos planteados.

Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el primer objetivo específico

La meta inicial planteada desde el primer objetivo específico se enfocó en la descripción de la influencia del horizonte institucional en la práctica docente de los maestros que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano, razón que llevó al grupo investigador a aplicar la técnica de análisis documental a partir del uso de una matriz de análisis del documento MPI (Modelo Pedagógico Institucional) y del Proyecto Educativo Institucional (PEI).

En el análisis documental Proyecto Educativo Institucional (PEI) fue posible verificar que en el ítem *identidad*, el documento consigna la misión institucional en la que se establece transmitir conocimiento para promover la formación de individuos más humanos, justos, críticos, autónomos, tolerantes, honestos, responsables, cristianos, capaces de construir su propio proyecto de vida y de aplicar sus conocimientos académicos y técnicos en las situaciones, personales,

familiares, sociales y laborales con miras a la consolidación de un mejor proyección social, como miembro integral de la Comunidad.

Se consigna la visión institucional, la cual responde al objetivo de convertirse en una institución líder y cualificada en su oferta y certificada en los más altos niveles por entidades nacionales e internacionales, con un currículo pertinente y abierto a nuevos paradigmas, generadora de procesos educativos y legales que posibiliten a sus estudiantes el pleno desarrollo de sus talentos, su inserción en la educación superior y/o en el mundo del trabajo, con un perfil de alta calidad académica, ética, humana y cristiana, recibiendo el reconocimiento como la entidad transformadora de altos niveles de calidad, mejorando todo el ambiente de la comunidad como indica la visión institucional.

Se establecen los valores propios de la Institución Educativa con el fin de contribuir a la construcción de una comunidad educativa democrática, autogestionaria, participativa, pluralista y solidaria la I.E.D se compromete a brindar una formación integral al estudiante fundamentado en el desarrollo de competencias básicas laborales y ciudadanas; desarrollar procesos educativos fomentando la investigación en los estudiantes que le permita conocer su realidad cotidiana e intervenir críticamente en su transformación; elaborar una jerarquía de valores como referente para la toma de decisiones; formar ciudadanos comprometidos con su comunidad bajo los principios democráticos y valores éticos; promover constantemente la mentalidad emprendedora en cada uno de los miembros de la comunidad educativa; elaborar estrategias pedagógicas ara desarrollar transversalmente las competencias laborales; promover los proyectos pedagógicos que respondan a las necesidades de la comunidad.; desarrollar el proyecto de cultura de la legalidad como elemento fundamental de la construcción de una cultura de paz; divulgar el contenido de todo el

componente conceptual; realizar ajustes y precisión de algunos términos; y revisar constantemente nuestra filosofía con miras a serla vida dentro de la institución.

En el segundo factor denominado *diagnóstico*, sobre el cuál en el PEI se describen las características del contexto y sus necesidades, se definen las oportunidades internas y externas para el desarrollo de los objetivos de la institución, y finalmente se establecen objetivos estratégicos claros y precisos para el logro de su horizonte institucional. Por tal motivo, en primer lugar se destacan los aspectos que presentan indicadores positivos con un 100%, es decir en un nivel bueno según el diagnóstico a nivel horizonte institucional, gobierno escolar, consejo directivo, consejo académico, manual de convivencia, estrategia administrativa, organización, comunicación, relación con otras instituciones educativas, estrategia de recursos y planta física, recursos financieros. A nivel desarrollo del estudiante las necesidades y expectativas de los estudiantes, estrategias para potencializar la participación de estudiantes, desarrollo del plantel, capacitación y perfeccionamiento.

Respecto al diagnóstico que presenta el PEI alrededor de unos factores como la *satisfacción bienestar y compromiso*, se califica como deficiente la existencia de programas de bienestar, dirigidos a personal docente y administrativo; del mismo modo hay un alcance medio de otros ítems en el factor *equipos y recursos didácticos*, tales como sensibilidad y disposición de todo el personal, para evitar el desperdicio y deterioro de los equipos, materiales y muebles; y existencia de mecanismos para garantizar que los estudiantes, cuenten oportunamente con sus materiales y útiles de uso individual; al igual que en el factor *Desarrollo de la comunidad* calificable como medio en el ítem existencia de proyectos específicos para la solución de problemas prioritarios de la comunidad. Se resaltan a continuación estos datos según las figuras recogidas del documento oficial a nivel institucional:

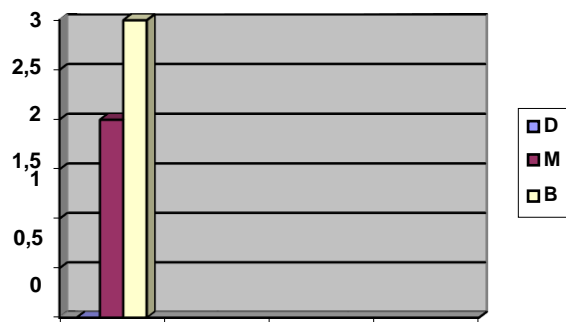


Figura 7 Diagnóstico puntos débiles de la institución Equipos y recursos didácticos

Fuente: PEI I.E.D. Mundo Bolivariano

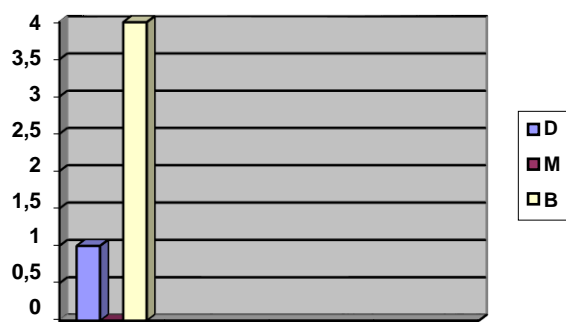


Figura 8 Diagnóstico puntos débiles de la institución Satisfacción, bienestar y compromiso

Fuente: PEI I.E.D. Mundo Bolivariano

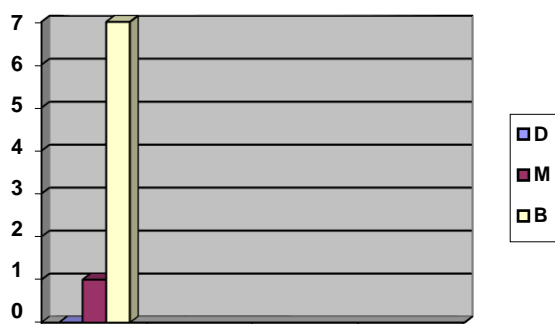


Figura 9 Diagnóstico puntos débiles de la institución Desarrollo de la comunidad

Fuente: PEI I.E.D. Mundo Bolivariano

Sobre el ítem *propuesta pedagógica*, en el documento institucional se ofrecen definiciones específicas sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje; se definen criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo, por cuanto se desarrollan detalladamente los factores en cada una de las gestiones según lo establece la Guía 34 (MEN, 2014), y se incluyen las orientaciones pedagógicas para el quehacer docente sobre *actividades a desarrollar con los docentes* como las jornadas con talleres de crecimiento humano, asesorías en el acompañamiento a sus Estudiantes, talleres de socialización de experiencias y conferencias de actualización pedagógica y psicológica.

Sobre la *propuesta de gestión* en el PEI de la I.E.D se describen los aspectos de organización de la propuesta pedagógica institucional, el Modelo de evaluación, las disposiciones administrativas, pedagógicas y comunitarias asociadas a las diferentes gestiones y el modelo de conducción, organización y funcionamiento de la Institución Educativa para el logro de sus objetivos institucionales.

Por otra parte, en el Análisis documental MPI (Modelo Pedagógico Institucional) se empleó una matriz a partir de la cual se analizaron los apartados en el documento institucional y que fueron la base para determinar su existencia en la realidad institucional. Así que al revisar el MPI a la luz del instrumento diseñado para tal efecto se definen el componente *conceptual* incluyendo el Modelo Pedagógico que orienta la institución, según lo establece el Acuerdo 004 diciembre 17 de 2010 según el cual se trabaja con el modelo pedagógico tradicional, en conformidad con las exigencias de las Metodologías Flexibles en donde el estudiante es el centro de atención de todos los procesos institucionales, en la perspectiva de que sea capaz de construir

una visión del mundo de tal manera que lo haga ser hombres y mujeres con principios y valores que le permitan desenvolverse de manera competente en un mundo globalizado.

Desde el fundamento filosófico, algunos de los principios de este modelo pedagógico son una educación que tenga en su centro al individuo, su aprendizaje y el desarrollo integral de su personalidad; una educación que prepare al individuo para la vida, en un proceso de integración de lo personal y lo social, de construcción de su proyecto de vida en el marco del proyecto social; una educación vista como proceso social, lo que significa que el individuo se apropie de la cultura social y encuentre las vías para la satisfacción de sus necesidades y desarrolle sus potencialidades.

El modelo tradicional implementado en esta institución educativa, definido por un clima humanista, democrático, científico, de actitud crítica productiva, participativa, reflexiva y tolerante y de la búsqueda y adquisición de una formación integral del hombre. Al igual que en el documento del PEI, el MPI se basa en las necesidades e intereses del contexto y se incluyen características generales de los diferentes modelos para puntualizar en las bases teóricas que sustentan el modelo pedagógico.

A nivel curricular, el primer factor *curricular* expone los *aspectos metodológicos y didácticos* relacionados con los métodos de aprendizaje que se utilizan en la I.E.D., uno es el del aprendizaje colaborativo que es una estrategia pedagógica que tiene como objetivo promover el trabajo en grupo de los estudiantes, para que puedan alcanzar un objetivo común, beneficiando al grupo en general. Esta estrategia permite optimizar el aprendizaje de todos los estudiantes, a la vez que las relaciones entre ellos y la valoración de la diversidad. (MPI, p. 2)

El aprendizaje colaborativo se caracteriza porque busca maximizar el aprendizaje de todos sus miembros, de tal forma que cada persona se esfuerce para obtener resultados que superen el

desempeño que usualmente tiene a nivel individual en un grupo cooperativo los miembros hacen un trabajo colectivo donde se ayudan, se explican, comparten, colaboran, etc.

Otro método de aprendizaje que empleamos es el de proyecto que, desde el punto de vista de la enseñanza y el aprendizaje, es una estrategia que permite prever, orientar y organizar sistemáticamente unas acciones con el fin de alcanzar un propósito determinado. Un proyecto se puede llevar a cabo para solucionar un problema o enfrentar un reto. Generalmente al desarrollar un proyecto se procura atender necesidades relevantes, resolver problemas complejos u orientar procesos de cambio.

En el documento del MPI se define qué deben enseñar la ruta de enseñanza que deben seguir los docentes porque incluye las mallas curriculares, se aportan bosquejos de cómo planear y desarrollar las clases; se define pedagogías alternativas para el desarrollo de las clases, el perfil de los docentes, las competencias esperadas, pero no se advierten las estrategias para el desarrollo de los temas transversales.

En este documento, se establece que los maestros de la I.E.D. deben estar comprometidos(as) con la institución, ser leales a los principios y valores del colegio, con los valores cristianos del evangelio, que susciten en sus estudiantes el pensamiento propio, que con su propia imaginación e inventiva disfruten de la grata aventura de encontrar por sí mismo la propia verdad; que comprendan que la auténtica pedagogía es una obra de amor y por lo tanto en una entrega generosa y desinteresada; finalmente, que crean en la juventud, sepan que en ella está la esperanza del cambio que necesita nuestra patria. No practiquen la violencia, no comuniquen resentimiento (p.60).

Respecto al componente *evaluación*, en el instrumento refleja que el MPI de la I.E.D. se describe los tipos de evaluación y se enfatiza la importancia de compartir los resultados de las

evaluaciones como herramienta de evaluación. El artículo 7° del acuerdo 001 de 28 de septiembre de 2010, define que la Institución Educativa Distrital Mundo Bolivariano, tendrá y aplicará los criterios de desempeños de acuerdo a su misión y visión teniendo en cuenta la siguiente valoración de los desempeños de los estudiantes para la valoración de los procesos en cada una de las asignaturas y áreas: Desempeño Superior, desempeño Alto, desempeño Básico y desempeño Bajo

Las técnicas de expresión oral y corporal de los y las estudiantes y estudiantes, técnicas de expresión escrita de los estudiantes: se incluyen en este aspecto, trabajos en clases, talleres o ejercicios prácticos, presentación de trabajos escritos previa consulta de los mismos, etc. Dándole un valor porcentual del 25% sobre la nota definitiva del periodo respectivo; valoración de la parte latitudinal, actitudinal y valores equivalentes al 25% sobre la nota definitiva del periodo respectivo; aplicación de prueba escrita de periodo equivalente al valor porcentual del 25% sobre la nota definitiva del periodo respectivo.

Para ser más concretos, se establecen las instancias verificadoras como control de asistencia, revisión del cuaderno de los estudiantes en el cual realizan las anotaciones pertinentes al área y/o asignatura, talleres o pruebas parciales del período, acta o listado de participación en actividades de expresión oral, exposiciones, foros, mesa redonda, socio grama y otros, desarrollo de módulos o unidades de producción de conocimiento, aplicación de la prueba académica institucional en cada período – pai, consulta y presentación de trabajos de investigación con su respectiva síntesis y socialización y la lectura programada de los libros o capítulos de ellos, dentro del plan lector

En el caso del *seguimiento* se diseña un plan de mejoramiento individual para consignar los avances o dificultades presentadas en el proceso de las recuperaciones y las valoraciones alcanzadas por los estudiantes, con firmas de padres, estudiantes y docentes. De hecho, según el documento del MPI se establece que la evaluación como parte esencial del proceso pedagógico,

busca mejorar los procesos y resultados de la escuela. Tiene como finalidades las siguientes: diagnosticar el resultado de los procesos de desarrollo del estudiante; asegurar el éxito del proceso educativo y por lo tanto evitar el fracaso escolar; identificar las características personales del estudiante, los ritmos y estilos de aprendizaje; identificar las dificultades, deficiencias y limitaciones; afianzar los aciertos y corregir oportunamente los errores; proporcionar información para reorientar las prácticas pedagógicas; obtener información para la toma de decisiones y mejorar la calidad de los procesos educativo.

Sobre los objetivos de la evaluación se definen como parámetros para medir los logros de estudiantes, en cuanto a su proceso de información, el proceso curricular, el desempeño profesional de los docentes y directivos docentes, la eficiencia de los métodos y estrategias pedagógicas, la infraestructura y organización administrativa de la institución, la eficiencia en la prestación del servicio; caracterizada por ser continua, integral, sistemática, flexible, interpretativa, participativa y formativa.

Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el segundo objetivo específico

Después de este acercamiento a los documentos institucionales, lo segundo que se planteó fue establecer las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la institución, por ello se empleó nuevamente el análisis documental pero esta vez de los documentos como planes de área y de clase directamente utilizados por los actores en su práctica docente.

Plan de área de inglés

En primer lugar, el análisis planes de área de inglés muestra que el modelo o estructura del plan contempla los planteamientos conceptuales, justificación, estrategias metodológicas,

evaluativas y el marco normativo. Dentro de la estructura de las mallas curriculares inician con la descripción de los estándares básicos en competencias de acuerdo al grado así:

Tabla 10

Estándares de competencias en lenguas extranjeras aplicados en el plan de área del I.E.D. Mundo Bolivariano

Grado	Periodo	EBC
6°	I	Sostengo conversaciones rutinarias para saludar, despedirme, hablar del clima o de cómo me siento.
	II	Comprendo textos cortos de cierta dificultad sobre actividades cotidianas, de mi interés, sobre otras asignaturas y mi entorno social.
	III	También sostengo monólogos donde hago presentaciones breves y explico de manera sencilla mis preferencias, actividades y otros temas relacionados con mi entorno e intereses.
	IV	Expreso mis ideas, sensaciones y sentimientos con oraciones cortas y claras y una pronunciación comprensible. Escribo textos cortos que narran historias y describen personas y lugares que imagino o conozco. Mi ortografía es aceptable aunque cometo errores en palabras que no uso con frecuencia.
7°	I	Comprendo textos cortos de cierta dificultad sobre actividades cotidianas, de mi interés, sobre otras asignaturas y mi entorno social.
	II	El lenguaje que domino me permite tratar temas cotidianos o sobre los que tengo conocimiento, pero es normal que cometa algunos errores básicos.

	III	Escucho un texto oral y, si me resulta familiar, comprendo la información más importante.
	IV	Escribo textos cortos que narran historias y describen personas y lugares que imagino o conozco. Mi ortografía es aceptable aunque cometo errores en palabras que no uso con frecuencia.
8°	I	Participo en conversaciones en las que expreso opiniones e intercambio información sobre temas personales o de mi vida diaria.
	II	Escribo textos expositivos sobre temas de mi entorno y mis intereses, con una ortografía y puntuación aceptables.
	III	Hago presentaciones breves para describir, narrar, justificar y explicar brevemente hechos y procesos, también mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	IV	En mis redacciones uso el vocabulario y la gramática que conozco con cierta precisión, pero cuando trato temas que no conozco o expreso ideas complejas, cometo errores
9°	I	Dar opiniones sobre fenómenos sociales actuales. Justificar puntos de vista sobre fenómenos sociales actuales. Dar y solicitar información relacionada con fenómenos sociales actuales. Describir experiencias pasadas y planes futuros relacionados con fenómenos sociales actuales. Expresar condiciones relacionadas con fenómenos sociales actuales.

	II	Mi pronunciación es clara pero aún cometo errores y tengo acento extranjero.
	III	Hago presentaciones breves para describir, narrar, justificar y explicar brevemente hechos y procesos, también mis sueños, esperanzas y ambiciones.
	IV	Cuando me hablan sobre lo que hago en la escuela o en mi tiempo libre, comprendo las ideas generales si el lenguaje es claro.
10°	I	-Participo en conversaciones en las que puedo explicar mis opiniones e ideas sobre temas generales, personales y abstractos.
	II	-Comprendo textos de diferentes tipos y fuentes sobre temas de interés general y académico. Selecciono y aplico estrategias de lectura apropiadas para el texto y la tarea.
	III	-Escribo textos que explican mis preferencias, decisiones y actuación.
	IV	-Con mi vocabulario trato temas generales, aunque recurro a estrategias para hablar de hechos y objetos cuyo nombre desconozco.
11°	I	-En interacciones con hablantes nativos de inglés reconozco elementos propios de su cultura y puedo explicarlos a mis compañeros
	II	-Aunque mi acento es extranjero, mi pronunciación es clara y adecuada

III -También puedo iniciar un tema de conversación y mantener la atención de mis interlocutores; cuando hablo, mi discurso es sencillo y coherente.

IV -En interacciones con hablantes nativos de inglés reconozco elementos propios de su cultura y puedo explicarlos a mis compañeros.

Fuente: Plan de área I.E.D. Mundo Bolivariano, inglés 2020

Las mallas curriculares de sexto a once grado se articulan con las exigencias de los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional. En la descripción interna de se proponen unos perfiles de salida de acuerdo al grado iniciando con sexto grado donde el interés es que los estudiantes elaboren oraciones sencillas utilizando el presente simple para referirse a su rutina diaria y nombrar hábitos que contribuyen a mejorar su calidad de vida y conservar el medio ambiente; en el grado séptimo, se busca que sean capaces de comparar su propia cultura con otras; que reconozcan la importancia del cuidado del medio ambiente y propone acciones para su conservación.; finalmente, que construyan textos cortos en presente y pasado simple o haciendo uso del verbo modal should para expresar sus sentimientos, mencionar algunas experiencias de su vida y dar recomendaciones contra el bullying; del mismo modo, que interprete y construya textos cortos en presente simple para referirse a hábitos de su interés y de cuidado personal.

Por otro lado, en octavo grado se busca que los estudiantes manejen diversas estrategias de lectura, además expresa opiniones a favor y en contra sobre temas trabajados en clase, así como en noveno grado, el objetivo es que conozcan su cuerpo y reconozca las causas y efectos de

algunas enfermedades. De igual forma expresa sus opiniones frente al impacto de la tecnología en la sociedad.

En la media los perfiles de salida son varios, en décimo se busca que los estudiantes respondan preguntas orales o escritas sobre temas generales y académicos. Así como también posee herramientas básicas para elaborar exposiciones; y en undécimo grado, que respondan preguntas orales o escritas sobre temas generales y académicos

Según la revisión realizada a la luz del instrumento diseñado, se identificó que el plan de área no se articula literalmente con la misión de la institución, pero sí que los principios de la institución de manera clara y coherente como lo expone en la justificación del documento. En las *definiciones curriculares generales* el Plan de área se define con base en el diagnóstico del contexto institucional que expone el PEI; aunque no se incluye, o por lo menos no se observan literalmente los criterios de flexibilidad del plan de estudio para el rediseño de las actividades de formación.

A partir de una tabla se define la distribución horaria y carga académica por niveles y grados de la asignatura de inglés, en primaria y bachillerato dos horas semanales y la descripción de proyectos complementarios. El documento no explica el perfil de docentes de acuerdo con las asignaturas del plan de estudio, ni con el MPI y la misión institucional.

Dentro de los aspectos metodológicos se identificó que el Plan de área sólo define las estructuras de las clases de acuerdo con el Modelo Pedagógico institucional, pero no explica por casilla independiente lo que debe descargarse en cada una. Es una exigencia el diseño de planes de mejoramiento, pero no claramente sugiere pedagogías alternativas a la clase magistral (videos, salidas de campo, etc.).

Tampoco se especifica las opciones para el uso de plataformas virtuales para trabajar los contenidos, ni la importancia de la investigación y la experimentación (laboratorios, consultas,

etc.), o la socialización los resultados de las investigaciones, revisiones bibliográficas, tareas, producciones propias, etc.

Finalmente, con respecto a la *evaluación* el Plan de área describe los tipos de evaluación de acuerdo con el Modelo Pedagógico Institucional, en las mallas curriculares establece las estrategias metodológicas y evaluativas. No se enfatiza en compartir los resultados de las evaluaciones para promover reflexiones por parte de los estudiantes, ni define mecanismos de seguimiento a los resultados académicos de los estudiantes y sus resultados los retroalimentan a ellos y a sus padres (Pruebas Saber, Pruebas ICFES).

Plan de clases de inglés

Por otro lado, de manera complementaria a partir de instrumento de revisión documental del plan de clases de inglés, se analizaron los *aspectos curriculares* donde se especifican los estándares básicos de competencia de acuerdo al nivel de educación, los derechos básicos de aprendizaje como objetivo de aprendizaje y los desempeños por nivel, pero no se especifican las orientaciones expuestas en las mallas de referencia de acuerdo al nivel de educación.

En cuanto a la *estructura del plan* este inicia con la identificación, la justificación, los objetivos, el marco legal, el marco teórico, la evaluación y los aspectos metodológicos, concluye con la descripción de las mallas de transición a once grado, sin un diagnóstico del curso.

La malla define los momentos de la clase, las estrategias a desarrollar en cada momento de la clase (momento de dialogar, momento de reconstruir y momento de transformar), las estrategias de mejoramiento y los tipos de evaluación de acuerdo con el Modelo Pedagógico Institucional, así como las actividades, recursos y el tiempo de cada una de ellas.

Interpretación de los resultados obtenidos de acuerdo a los instrumentos aplicados para el tercer objetivo específico

Finalmente, con el propósito de identificar las tendencias didácticas de los docentes que enseñan inglés en la I.E.D. Mundo Bolivariano se complementado con la técnica de la entrevista al grupo focal de docentes de inglés registrada en un formato de entrevista, todos ellos se describen a continuación.

Entrevista al grupo focal de docentes de inglés

El instrumento arrojó como resultados datos generales sobre el sexo de los informantes, de los cuales 3 son mujeres (60%) y 2 son hombres (40%):

Según informan los resultados la edad en la que se encuentran los informantes en un 80% es de 31 a 40 años, el otro 20% cuenta con 41-50 años.

Los siguientes datos muestran que el 40% de los informantes se encuentran en el nivel de posgrado, mientras que el 60% se mantiene en el nivel de profesional, principalmente en el campo de las licenciaturas.

Sobre los años de experiencia en el ejercicio docente las respuestas indican que los informantes han laborado en el campo durante 20, 10, 15 12 y 4 años respectivamente. De los cuáles han estado vinculados en la institución por 13, 4, 5 y 3 Años.

Sobre las *preferencias laborales* de los informantes indican que el grado de escolaridad en el que se siente más a gusto trabajando son los siguientes: 9 - 10 – 11 de básica secundaria.

Los niveles en los que han trabajado los informantes en mayor porcentaje es de sexto a once grado, nivel secundaria y media vocacional.

La *Opinión del sitio de trabajo* de los informantes específicamente en relación sobre el ambiente de trabajo se indica que en *“él existen excelente relaciones laborales e interpersonales. Hay respeto y mucha camaradería”* (1); que *“una de las fortalezas que encuentro en mi lugar de trabajo es el grado de compromiso y de sentido de pertenencia en los proyectos dentro del área de inglés. El respeto por parte de los estudiantes y en general de la empatía del grupo de docentes”* (2); el tercer informante indica que es *“bueno”* (3); también *“cuentan con muy buen ambiente laboral. Hay trabajo en equipo y compromiso en el trabajo”* (4); y para finalizar el quinto indica que es *“armonioso”* (5).

Los informantes socializaron que las relaciones con los directivos y administrativos *“son excelentes, basadas en el respeto y el apoyo al trabajo que realizamos en el aula”* (1); se cuenta *“con oportunidad de una comunicación amplia, fluida y constante”* (2); es *“buena”* (3); *“es muy buena, hasta la fecha se han mostrado organizados y receptivos a escucharme (4); y finalmente respetuosa y profesional”* (5).

Sobre la *afinidad con la misión y la visión institucional* los resultados muestran que *“comparten la misión y visión institucional, y busca a través de su quehacer docente contribuir en su construcción”* (1); es importante resaltar que *“parte del PEI se viene trabajando desde un par de años, pero aún no reposa registrado algunos cambios que se están implementando en la institución. Sin embargo, debo reconocer que me siento identificada con los procesos que se adelantan”* (2); el tercer docente indica que es *“buena”* (3); el cuarto docente declara que *“le parece que es alcanzable y acorde a lo que la comunidad de las Malvinas necesita”* (4); finalmente el quinto informante indicó que *“la misión y la visión están enlazadas con la necesidad de la institución y la comunidad”* (5).

Las concepciones sobre aspectos pedagógicos inician con la planificación de la cual sugieren que *“su importancia radica en que el modelo pedagógico es el derrotero que nos indica las pautas a seguir porque ya ha sido evaluado y es lo que se encaja a las necesidades de la institución. Si la planeación no está acorde a este, entonces cada docente trabajará de manera independiente y no se alcanzarán los resultados esperados”* (1); el segundo docente indicó que *“es evidente que muchos de los procesos, más no todos, suceden dentro de las aulas de clases. Es por eso, que lo que se ofrece como componente académico se debe ver reflejado en el momento pedagógico dentro de éstas. Lo que hace el docente dentro de su clase debe responder al modelo pedagógico de lo contrario habría una desarticulación y una carencia de coherencia entre lo que se ofrece y lo que en realidad está pasando en la escuela. De ser así no habría una línea clara del qué, cómo, por qué o cuándo evaluar”* (2).

Por otro lado, el tercer docente indicó que *“primeramente, estructurar el proceso de aprendizaje de los estudiantes con base en los principios definidos por el mismo. De esta manera, fortalecemos el sentido de identidad y de pertenencia dentro de la institución. Permite lograr los objetivos y establecer lineamientos sobre la cual se reglamenta el proceso de aprendizaje de la institución”* (3). Un cuarto docente sugirió que *“el objetivo es seguir un mismo derrotero para de esta manera alcanzar las metas que se propongan de forma institucional desde el PEI”* (4). Finalmente, el quinto docente expuso que *“su importancia radica en que el modelo pedagógico es el derrotero que nos indica las pautas a seguir porque ya ha sido evaluado y es lo que se encaja a las necesidades de la institución. Si la planeación no está acorde a este, entonces cada docente trabajará de manera independiente y no se alcanzarán los resultados esperados”* (5).

Para la siguiente pregunta *¿Por qué es importante definir objetivos de aprendizaje de sus clases?* Los docentes participantes indicaron que *“porque a través de los objetivos podemos definir qué es lo que queremos que los estudiantes logren”* (1); el segundo informante indicó que *“estos objetivos se priorizan al momento de escoger el modelo pedagógico de la escuela, pues es ahí donde se tiene en cuenta el contexto, los intereses, la finalidad de la educación. Sin objetivos claros cualquier actividad, estrategia o didáctica podría funcionar sin un propósito definido”* (2); En una tercera respuesta se encontró que *“para direccionar mi proceso de enseñanza y estructurar el proceso de aprendizaje de mis estudiantes de manera que al final, se hayan alcanzado avances en la comprensión o en el desarrollo de habilidades”* (3).

Para el cuarto docente sugiere que definir los objetivos de aprendizaje *“ayuda a clarificar las metas que queremos alcanzar y nos ayuda a guiarnos dentro del aula la de clases”* (4); finalmente el quinto informante expuso que *“es de vital importancia tener claridad de los objetivos que se quieren alcanzar en nuestras clases, ya que a partir de ello, estructuramos el cómo alcanzarlo, la metodología más adecuada para llegar a este y la manera evaluar y evidenciar si dicha meta ha sido obtenida”* (5).

Respecto a *¿Por qué es importante planear y desarrollar planes de mejoramiento?* El primer docente sugiere que *“es importante para evitar la improvisación, de esta manera elegimos los recursos que mejor se adecuen a las necesidades de nuestro entorno. En cuanto a los planes de mejoramiento, son importantes para mejorar aquello que no está bien”* (1); una segunda respuesta indica que *“a pesar que pensemos que estamos avanzando por el lugar correcto, todo puede tener un margen de mejora. Siempre habrá la posibilidad de modificar para superar los resultados, las expectativas o el proceso en sí. La planeación ayuda a evitar*

la improvisación e ir un paso adelante de los posibles problemas que se puedan encontrar en el camino y organizar el trabajo de tal forma que tengan coherencia y poder alcanzar las metas previstas” (2).

El tercer docente planteó que *“planear es la base del éxito académico, es tener clara una ruta de trabajo y plantear a partir de ellas las posibles estrategias a desarrollar. Favorece la comprensión de donde estamos, que hacer y cómo llegar hacia los logros esperados. En cuanto a los planes de mejoramiento, son fundamentales como instrumentos de reflexión y ajuste a las debilidades encontradas en el proceso de planeación” (3).*

Por otro lado, el cuarto educador sugiere que *“ayudan a mejorar los procesos de enseñanza ya que se basan en la realidad institucional y responden a las necesidades de la escuela” (4)*; finalmente, el último docente expuso que *“es de vital importancia desarrollar planes de mejoramiento, ya que, a través de ellos, se plantean nuevas estrategias para conseguir las metas planteadas en nuestro currículo educativo” (5).*

Sobre la pregunta *¿Por qué es importante conocer las necesidades e intereses de los estudiantes?* Los docentes indicaron que *“porque solo de esta manera logramos conocer qué factores influyen en su aprendizaje y de qué manera abordarlos” (1)*; para el segundo educador *“es fundamental. El conocer el contexto, intereses y motivaciones de los estudiantes es clave para el éxito de cualquier actividad planeada, pues es ir un paso adelante, ya que el desconocimiento de la población puede ser un factor desmotivante para el docente y para los estudiantes cuando los procesos no evolucionan como se ha planeado. Por otro lado, cuando conoces a tus estudiantes puedes sentirte más seguro de las estrategias y/o actividades a realizar al garantizar en parte la motivación y los recursos con los que se cuenta” (2).*

En una tercera respuesta, se expuso que *“pienso que son el combustible que requerimos para favorecer el aprendizaje. Los estudiantes pueden ver los contenidos como una imposición sino son estimulados hacia ellos a través de presentarle aquellos aspectos que llaman y capturan su atención”* (3). El cuarto docente respondió que *“para conocer qué estrategia puede aportar la ayuda necesaria para que ellos consigan adquirir un aprendizaje significativo”* (4). En complemento, el último docente sugiere que *“es relevante conocer tanto las necesidades e intereses de los estudiantes, como el contexto en el cual se desarrollan, para de esta manera poder estructurar un currículo que apunte a desarrollar y potenciar habilidades que propendan a cubrir dichas necesidades e intereses de los estudiantes”* (5).

En la siguiente pregunta del instrumento *¿De qué manera es importante el desarrollo temático mediados por las tecnologías de la información?* El primer docente indicó que *“es importante en tanto que para la enseñanza de una lengua extranjera requiere mucho contenido visual y auditivo y las herramientas tecnológicas nos lo proporcionan de manera fácil y dinámica”* (1); la segunda respuesta mostró que *“hoy en día las TIC son un aliado para la planeación y ejecución de las clases, pues nos facilita información actualizada, real y pertinente de lo que sucede en el mundo. Nos ofrece interacciones reales en tiempo y espacio, lo que puede llegar a ser una fuente de motivación y actualización no sólo para los estudiantes, sino también para los docentes y nuestra continua formación”* (2).

Para el tercer docente *“fundamental, en términos generales, ya que la generación que educamos, es una generación digital y están muy familiarizados con las nuevas tecnologías. Apoyarse en estos recursos, facilita el interés, la atención y la comprensión de los estudiantes. Sin embargo, particularmente, en nuestro contexto, no hay muchas posibilidades para acceder a ellos”* (3); en una cuarta respuesta, se observó que *“en el proceso de educación tenemos*

diversas formas de descubrir y desarrollar nuevas formas de enseñar y aprender. Con el desarrollo temático mediados por tecnologías aprovechamos todos los beneficios que la informática y la tecnología han puesto a nuestro alcance” (4).

Para finalizar, el último docente indicó que *“es importante en la medida que muestra los contenidos temáticos de una manera diferente, didáctica y atractiva para los estudiantes. Además, permite que este tenga accesibilidad a diferentes formas de entrega de los contenidos desarrollados, puntos de vista y opiniones de los mismos. Cabe destacar que es relevante el acompañamiento del docente, ya que desafortunadamente las plataformas informativas en ocasiones, son foco de distracción en la formación académica de los estudiantes” (5).*

En el siguiente interrogante *¿Qué entiendes por flexibilidad del plan de estudio o rediseño de actividades de formación?* Los educadores sugirieron que *“es fijar objetivos y por ende promover actividades teniendo en cuenta las necesidades de los estudiantes y sus limitaciones” (1)*; el siguiente educador respondió que *“hay diversos tipos y ritmos de aprendizaje, no todos vamos al mismo paso o al mismo tiempo. Flexibilizar es priorizar contenidos o focalizarnos en lo que importa para cada uno. Es no poner los procesos de enseñanza aprendizaje como camisa de fuerza o actividades rígidas” (2).*

En el tercer caso *“la flexibilidad para mi es entendida, como una cualidad dentro del currículo que me permita como docente, redireccionar las acciones planteadas en beneficio de las necesidades de formación de mis estudiantes” (3)*; así como el cuarto indica que es *“innovación curricular” (4)*; finalmente, *“en la educación actual, la flexibilidad es una puerta que nos abre la posibilidad de adaptar los planes de estudios y actividades de formación académica de acuerdo a las necesidades que presenten los actores en el proceso de enseñanza aprendizaje. Todo esto sin llegar a caer en el error de la negligencia o pérdida de los*

objetivos propuestos dentro de los planes de estudio y siempre apuntando a la consecución de los mismos” (5) como indica el último docente.

En la siguiente pregunta *¿Cómo se distribuye el tiempo y los momentos de la clase?* Los docentes encuestados sugieren que *“los momentos de la clase se distribuyen en varias etapas, a saber: Calentamiento, indagación de conocimientos previos, divulgación de los contenidos, presentación de las actividades, momento de práctica dirigida, momento de producción y evaluación” (1)*; el segundo educador expone que *“según nuestro modelo pedagógico, la secuencia didáctica tiene 3 momentos. Momento de dialogar: donde se trae a colación conocimientos previos y es una provocación al momento pedagógico que continúa. Momento de reconstruir: donde a través de rutinas de pensamiento se reorganizan los conocimientos previos y se enlazan con los nuevos conceptos. Y por último momento de transformar: donde a través de producciones propias, los estudiantes aplican y ponen en práctica lo aprendido en situaciones reales de la vida” (2).*

Para el tercer profesor *“es un poco variable, hay unos momentos clave que son el momento de dialogar (20% del tiempo de clase), el momento de construir (40% del tiempo de clase) y el momento de transformar (40% del tiempo de clase). Por supuesto esos tiempos son estimados” (3)*. La cuarta respuesta indica que *“básicamente en un inicio, desarrollo y cierre de la misma. Cada una de estas partes a su vez, tiene diferentes momentos que nos permiten llevar una secuencia en el proceso de enseñanza aprendizaje” (4)*; para finalizar, el quinto docente sugiere que *“desafortunadamente los tiempos que en ocasiones se estipulan para el desarrollo de algunas actividades, tienden a ser un poco más largos de lo esperado” (5)*.

El siguiente aspecto analizado en este instrumento fue la Metodología y didáctica, a partir del interrogante *¿Qué tipo de actividades utilizas para generar la participación de los*

estudiantes en tus clases? el primer docente indica que a través de “*diálogos, monólogos y trabajos en equipo principalmente*” (1); una segunda respuesta indica que “*son variadas dependiendo de la temática, pueden ser desde una lluvia de ideas, hasta juegos. Debates, discusiones, role plays, etc.*” (2); para el tercer docente “*primeramente, es importante generar una atmosfera de tranquilidad y confianza para que el niño pueda reducir su temor al fracaso. En mis clases it’s ok to make mistakes, ya que hacen parte del proceso de aprendizaje. Por lo general, inicio con un juego, TPR activities, show and tell, etc. Durante la clase, modelo la necesidad de levantar la mano, pedir la palabra, respetar el turno, respetar al compañero*” (3).

Un cuarto docente sugiere que a través de “*lluvia de ideas, concursos, desafíos*” (4); y finalmente, el último docente indicó que “*para que lo estudiantes participen en clases y se pueda llevar a cabo de manera cordial y agradable el proceso educativo al interior del aula, en muchas ocasiones utilizo actividades lúdicas, como juegos, mímicas, canciones, frases de análisis, concursos, competencias etc.*” (5).

La siguiente pregunta indagó lo que piensan los docentes sobre lo que hacen en reemplazo de una clase magistral y las estrategias que más utilizan, el primer docente indicó que “*las estrategias son el trabajo en equipo y presentaciones orales*” (1); el segundo educador sugiere el “*uso de plataformas virtuales como edmodo, páginas con juegos interactivos, uso de redes sociales con propositos educativos*” (2).

El tercer docente sugiere el “*task based instruction activities. Me gusta plantear pequeñas acciones que resulten en una tarea comunicativa específica, funcional y lo más auténtica posible*” (3). El cuarto que “*Comunidades y foros*” (4); sobre el último se sugiere que “*algunas de las estrategias que utilizo al interior del aula son: El planteamiento y*

resolución de problemas, el trabajo colaborativo, el juego de roles, las analogías, la investigación, la observación, la comparación, el taller educativo, la autoevaluación entre otras” (5).

Respecto al interrogante *¿Por crees que es importante el liderazgo de los estudiantes?* El primer educador indicó que *“es importante para que ellos se involucren también con su proceso de aprendizaje. Reconociendo cuáles son las estrategias a través de las cuales mejor aprenden y valiéndose de ellas para mejorar” (1)*; el segundo respondió que *“es muy importante empoderar a los estudiantes para que asuman roles más activos en la clase, pues esto es simplemente un simulacro a los retos a los que deben enfrentarse a la vida real. Tener líderes en nuestra comunidad es proyectarnos a una nueva sociedad” (2).*

Para el tercer profesor *“porque son ellos quienes han de utilizar el conocimiento en sus propias experiencias de vida, por tanto, es fundamental empoderarlos en su proceso de aprendizaje y sobre todo, recalcar que todo lo que se propongan lo pueden lograr” (3)*; el cuarto sugiere que *“un estudiante con liderazgo tienen mayo incidencias en el rendimiento de sus compañeros, alcanzando mayores niveles de aprendizaje y mayores oportunidades de sobresalir en el futuro” (4)*. Para finalizar, el último docente expuso que *“es importante, ya que a través de este muestran sus puntos de vista e ideas mientras cultivan más su confianza, autoestima y por ende sus sueños y metas a futuro dentro de la sociedad. Por otra parte, también pueden alentar, incentivar y animar a sus compañeros a llevar a cabo diferentes proyectos no solo propios sino de un grupo en general. Cabe destacar que como docentes debemos ayudarles a guiar dicho liderazgo hacia lo positivo y formativo” (5).*

Para la siguiente pregunta *¿De qué manera utilizas el trabajo colaborativo como metodología en tus clases?* El docente indica que *“lo utilizo mucho en la realización de*

actividades en clase y en la presentación de actividades orales” (1); el segundo docente expuso que “en el momento de transformar, el trabajo colaborativo es fundamental. No sólo funciona para delegar roles, sino que también, empodera y funciona como estrategia de llenar lagunas que hayan quedado en el transcurso de la clase” (2).

Siguiendo con las respuestas de los docentes el tercero comentó que las *“tareas en parejas, donde cada estudiante es responsable de cierta parte del ejercicio y tiene parte de la información requerida para resolver la tarea a desarrollar. En línea, se puede trabajar en documentos en línea donde cada participante trabaja y reciben inmediatamente la retroalimentación del docente” (3).*

Una cuarta respuesta indicó que *“ayudaría a la interacción, el intercambio de ideas y conocimientos mejorando el proceso de enseñanza y aprendizaje” (4); finalmente, el último docente indicó que “a través de actividades en las cuales haya sana competencia a través de un concurso o en algún taller o actividad en la cual deban cumplir retos. Por lo general dentro de este trabajo colaborativo cada de uno ellos juegan un rol diferente. El trabajo colaborativo es una herramienta relevante dentro del aula de clases y a través de este busco ayudarles a fortalecer y potenciar habilidades tales como el trabajo en equipo, valores como la tolerancia, el respeto, mientras comparten ideas, puntos de vista, estrategias y contribuyen a conseguir objetivos conjuntos. También la metodología del trabajo colaborativo les permite a los estudiantes dar a conocer sus capacidades a los compañeros y les facilita conocer y aprender de las capacidades y habilidades de otros. Por otra parte, para mí como docente se convierte en una herramienta que me ayuda a ver e identificar más las fortalezas y debilidades de los estudiantes al momento del trabajo conjunto e individual al ver su desempeño en este tipo de actividades” (5).*

Para el siguiente interrogante *¿De qué manera utilizas el trabajo por competencias como metodología en tus clases?* El primer docente respondió que *“a través de actividades que le generen sentido a lo que los estudiantes aprendan y que promuevan el desarrollo de las diferentes habilidades comunicativas”* (1); en la posterior respuesta *“debemos ser conscientes que hoy en día nos evalúan a través de competencias y habilidades, de modo que la evaluación por conceptos es algo del ayer. Desde el mismo momento en que preparamos nuestras clases, los docentes debemos estar precisos en las competencias que se desean fortalecer”* (2).

En la tercera respuesta se encontró que *“el foco de atención es el desarrollo de las competencias comunicativas que requieren los estudiantes para tener éxito a nivel académico y desenvolverse socialmente. En ese sentido, los contenidos de estructura y léxico son percibidos como las herramientas para la construcción de contenidos y no como los objetivos finales de la formación”* (3).

Un cuarto docente indica que *“para ayudarlos a resolver situaciones problemáticas en el entorno en que se envuelven”* (4); finalmente, el último profesor sugiere *“como metodología en mis clases utilizo el trabajo por competencias para ayudar al estudiante a afianzar nuevos contenidos y conocimientos, así como sus habilidades y capacidades en contexto. Por tanto, este también debe ser significativo, que lo relacione con algo de su vida diaria, intereses, necesidades, círculo social etc. Que desarrolle capacidad no solo de saber un contenido, también la de saber hacer en contexto, según una necesidad o problemática que se presente y junto con ello también aprenda como ser y comportarse en sociedad”* (5).

Por otro lado, al indagar sobre *¿Cuál es el uso de que le das a las plataformas virtuales en tus clases?* El primer docente menciona *“utilizo plataformas virtuales para*

presentar las temáticas de una manera más dinámica” (1); el segundo docente indicó que “desde principio de este año había asumido el reto de convertir plataformas virtuales de una manera más activas en mis clases. La pandemia agilizó algunas otras plataformas que no estaban dentro de las opciones, pero, debo admitir que han sido de gran ayuda para mantenerme en mayor comunicación y he logrado aprender más de mis estudiantes, especialmente más de aquellos que no son tan activos en clase” (2).

Una tercera respuesta mostró que *“en estos momentos, hemos estado trabajando con muy poca participación de los muchachos. Facebook chat ha sido la más exitosa en la medida que permite mayor asistencia ya que los muchachos pueden acceder de manera gratuita. Cuando estamos dentro del colegio Google Classroom es una plataforma que permite de manera fácil distribuir contenidos, asignar tareas y favorecer el proceso de evaluación y retroalimentación” (3); para el cuarto docente la “comunicación y divulgación de contenidos” (4); para finalizar, el último docente indicó que “actualmente las utilizo para compartir contenidos académicos, instrucciones y para mantenerme en contacto con los estudiantes en cuanto a su proceso de formación. En medio de mis clases presenciales las utilizo como apoyo para compartir información académica a través de videos, canciones, conversaciones o para realizar actividades lúdicas” (5).*

En una siguiente pregunta *¿Cómo utilizas el trabajo por proyectos para el desarrollo de los contenidos temáticos de la asignatura?* El primer docente indicó que *“los utilizo al fin de cada secuencia didáctica de tal manera que se evidencie lo que los estudiantes han aprendido” (1); un segundo docente indicó que el “enfoque de aprendizaje por tareas es el sugerido por el MEN para estudiantes hasta 9, y en grados superiores por proyectos. Esto nos*

ayuda a llegar un poco más allá de los meros conocimientos del idioma, nos ayuda a poner en contexto más reales lo aprendido en clases” (2).

El tercer docente indica que *“no es aplicable en mi experiencia ya que he preferido trabajar por tareas” (3)*; el cuarto educador sugiere que *“para motivar y darle más autonomía a los estudiantes” (4)*; finalmente, el quinto docente dijo que *“lo utilizo como una herramienta que me ayuda a realizar actividades un poco más complejas, en las cuales pueden trabajar con sus compañeros y desde la asignatura incluir algún contenido temático de otra mientras desarrollamos los nuestros” (5).*

En relación con la siguiente pregunta *¿Qué tipo de estrategias didácticas empleas para el desarrollo de sus clases?* El primer docente respondió que *“utilizo diferentes estrategias didácticas tales como lecturas según la temática abordada, presentaciones orales, juegos de roles y cuestionarios” (1)*; el segundo docente respondió que *“una de las estrategias implementadas desde el año pasado como área ha sido suministrar banco de palabras frecuentes que serán empleadas durante las unidades. Presentar los desempeños a evaluar y los criterios de evaluación. Buscar siempre actividades que traigan a colación ideas previas y mostrar el contexto” (2)*; para el tercer docente *“no aplica” (3)*; en el cuarto caso *“juegos de rol, videos, canciones y juegos online” (4)*; finalmente, el último docente indicó que *“algunas de las estrategias didácticas que utilizo en el desarrollo de mis clases son: Activación y uso de los conocimientos previos, el aprendizaje basado en resolución de problemas , el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, las pausas activas, el juego de roles etc.” (5).*

Referente a la pregunta *¿De qué manera vincula los contenidos temáticos a los proyectos institucionales?* El primer profesor comentó que *“no los vinculo” (1)*; el segundo

docente indicó que *“el área de inglés durante el año tiene actividades que hacen parte de los proyectos de la escuela como son las celebraciones culturales a nivel internacional, Festival de inglés y desde el 2015 está comprometido con proyectos de bilingüismo”* (2); en tercer lugar, *“los desempeños propuestos se direccionan hacia alguno de los proyectos institucionales, por ejemplo la huerta escolar, entonces, desde la clase tomamos este elemento de nuestro currículo y lo incluimos a través de actividades que fortalezcan las experiencias y aprendizajes que ese proyecto persigue”* (3); para finalizar los dos últimos docentes coinciden que *“a través de los proyectos transversales”* (4 y 5).

Finalmente, la última pregunta de este segmento sobre *¿Cómo aplica secuencias didácticas para el desarrollo de las temáticas de la asignatura?* Donde los docentes respondieron así *“en la institución trabajamos a través de secuencias didácticas las cuales conllevan varias etapas o momentos de la clase y se estimulan los niveles de pensamiento de acuerdo al grado”* (1); el segundo indicó que *“no hay clase sin secuencia, siempre hay una planeación. Las clases son organizadas por sesiones y se presentan por periodo. En este punto desde que se inicia el periodo se sabe lo que se va a dar y cómo se va a evaluar”* (2); para el tercer educador *“son los instrumentos para dosificar el contenido programado desde el plan de estudios, en ese sentido, se diseñan y se ejecutan con el propósito de alcanzar poco a poco los objetivos de formación propuestos”* (3).

Para el cuarto docente la aplicación de las secuencias didácticas se realiza *“Por fases: (Apertura, desarrollo y cierre)”* (4); por último, el quinto docente indicó que *“las secuencias didácticas se aplican de forma estructura y responsable, con revisión previa tanto por parte de los jefes de área como de los coordinadores. Esto con el fin de tener un objetivo claro y un*

orden en el proceso de desarrollo de las clases enmarcadas en un modelo pedagógico institucional” (5).

En la siguiente sección sobre la *evaluación*, la primera pregunta se relacionó con *¿Utilizas varias opciones de evaluación de los aprendizajes? ¿Cuáles?* El primer docente informó que *“sí las utilizo. Estas son trabajos escritos, quizzes, presentaciones orales y proyectos en clases”* (1); el segundo docente respondió que *“si, a través de ideos, manualidades, exposiciones, role plays, presentación de todas las actividades, presentación de módulos, escritos, entre otros”* (2); en el tercer caso, el docente comunicó que a través de *“evaluaciones sumativas, Talleres formativos, Auto evaluación, etc.”* (3).

El cuarto docente utiliza *“rubricas, juegos, trabajo de evidencias, conversaciones, portafolios”* (4); finalmente, el quinto emplea *“rúbricas, cuadernos de los estudiantes, trabajos en clase, talleres, quizzes, exposiciones, participación en clase, juego de roles, posters y trabajos creativos”* (5).

La siguiente pregunta se encaminó a indagar *¿De qué manera utilizas los resultados de las evaluaciones para promover reflexiones por parte de los estudiantes?* El primer docente respondió que *“las utilizo en el sentido de que promuevo a la reflexión de cómo podrían realizar las cosas de una mejor manera en una próxima ocasión”* (1); para el siguiente *“se realiza autoevaluación, hetero y coevaluación”* (2). Al igual que en el caso del tercer docente *“siempre se realiza un feedback para reforzar y ayudar a solucionar dudas que aún posean los estudiantes”* (3).

El cuarto docente indicó que *“dentro de la auto evaluación, el estudiante debe revisar el seguimiento de sus calificaciones y plantearse una propuesta de mejoramiento a partir de*

esos resultados” (4); en última instancia, el quinto docente respondió que “cuando en una evaluación no obtengo los resultados esperados, le pregunto a los estudiantes si habían estudiado, si acaso el tiempo de realización no fue suficiente, si el tiempo dado para estudiar no alcanzo, que dificultad tuvieron con la temática, los entrego calificados, les pregunto en donde estuvo la dificultad y realizo la realimentación en el tablero de la misma. En algunas ocasiones repito el examen con algunos puntos similares en diferente posición y otros los cambio” (5).

En la próxima pregunta se indagó *¿Qué mecanismos de seguimiento a los resultados académicos de los estudiantes y sus resultados los retroalimentan a ellos y a sus padres (Pruebas Saber, Pruebas ICFES)?* Ante lo cual los docentes respondieron que *“Cada periodo los estudiantes realizan una prueba académica institucional” (1); el segundo profesor dijo que “además de las pruebas saber, hay pruebas de periodo desarrolladas por la secretaria e internamente hay pruebas académicas por periodo que también son compartidas en los boletines de los estudiantes donde se refleja el desempeño en éstas” (2).*

En el tercer caso, el docente indicó que *“los resultados de las pruebas han sido tomadas de mi parte para evaluar el programa y plantear ajustes de mejora” (3); el siguiente profesor expuso que “cuando se realizan simulacros en la institución, los estudiantes y padres de familia reciben los resultados obtenidos por los estudiantes. También aquellos que tuvieron un buen desempeño en alguna área son reconocidos a través de una mención en donde se evidencia el resultado alcanzado” (3). Los docentes 4 y 5 indicaron que “al interior del aula, trabajamos con estos cuadernillos para realizar la realimentación de temáticas y aclaración en las preguntas que fueron formuladas en los simulacros. Cabe destacar que esto no se puede hacer son la prueba ICFES real ya que no se cuenta con este material. Los estudiantes*

lo único que obtienen es su resultado general y por asignaturas sin conocer en donde estuvo la falla” (4 y 5).

Respecto a la pregunta *¿Cuál es tu sistema de actividades de refuerzo y recuperación para prevenir el fracaso escolar?* El primer profesor respondió que *“mediante jornadas de nivelación en las cuales se le asignan actividades a los estudiantes las cuales son explicadas teniendo en cuenta que probablemente el motivo de la pérdida haya sido por desconocimiento”* (1); la siguiente respuesta mostró que *“cada periodo tiene una semana de nivelación. Se realizan refuerzos personalizados por grados, talleres adicionales y presentación de proyectos o tareas distintas a las planeadas durante el periodo para darle oportunidad al estudiante de mostrar otras habilidades o lo aprendido a través de otros mecanismos”* (2).

Para el tercer caso *“constantemente se asigna el desarrollo de talleres, actividades en grupo, se revisa en el caso de las nivelaciones las temáticas desarrolladas, se abordan nuevos ejemplos, modelado, etc.”* (3); El cuarto indicó que *“se realizan varias actividades según la temática y la dificultad presentada por el estudiante. Lo primero que hago es conversar con ellos y hacerlos consciente de que es parte de su proceso formativo, que no deben recuperar por una nota, que lo deben hacer para aprender. Luego se vuelve a realizar una explicación con otra estrategia y de forma mucho más personal”* (4). El último educador confirma que *“se envían talleres de practica y finalmente se evalúa. Cabe destacar que muchos de los estudiantes que en ocasiones pasan las nivelaciones lo hacen con los conocimientos más básico son pocos los que en verdad entienden la finalidad de una nivelación”* (5).

La última pregunta se relaciona con *¿Cómo abordas los casos de bajo rendimiento académico y de problemas de aprendizaje?* A la que el primer docente respondió que *“trato*

de que las actividades de estos estudiantes sean un poco más flexibles y se les reporta al departamento de sicorientación” (1); Para el segundo profesor “primeramente dialogo con el estudiante tratando de identificar sus dificultades con el área, posteriormente involucro a su acudiente buscando apoyo en casa y de continuar dificultades, se remite a orientación escolar para apoyo en acciones que identifiquen algunos otros problemas externos a la clase” (2).

Para el tercer profesor “dentro de nuestra I.E.D., los estudiantes reciben asesoría adicional por parte del docente y se asignan talleres de trabajo para ayudar a fortalecer los desempeños esperados. Finalmente, se hace una evaluación sumativa y se consideran el performance del estudiante. En cuanto a los problemas de aprendizaje, me apoyo en la sicorientadora para establecer unas rutas de trabajo y acompañamiento que garanticen al estudiante el alcance de los logros propuestos a través de actividades que sean acordes con las dificultades que presenta el estudiante” (3).

En el caso del cuarto docente “primero identificando si es un problema interno o externó. Si es un problema interno a través de los planes de mejoramiento, pero si es un problema externo con la ayuda de psicorientacion académica” (4). Finalmente, el ultimo docente indicó que “primero que todo hablo con el estudiante y observo que está pasando, si quizás esta desanimado, se tiene algún tipo de problema o presenta falencias en temáticas pasadas que son básicas para seguir avanzando. Les invito a enamorarse de mi asignatura y les doy confianza frente a los errores que pueda cometer, le pido que aprendan de ellos porque son parte del proceso de aprendizaje. En el caso de los estudiantes que presentan algún problema claro de aprendizaje, pregunto y consulto con mis compañeros para estar segura de que no sea una mera percepción, trato de tener en cuenta esto al momento de la

evaluación y ser más flexible sin caer en el error de la no exigencia o negligencia pues al final, la extrema facilitación tampoco es buena” (5).

Discusión de los resultados

Los puntos de encuentro entre los resultados obtenidos al revisar los documentos institucionales y las voces de los docentes de inglés fueron varios que se señalan debidamente a continuación en la figura 10:

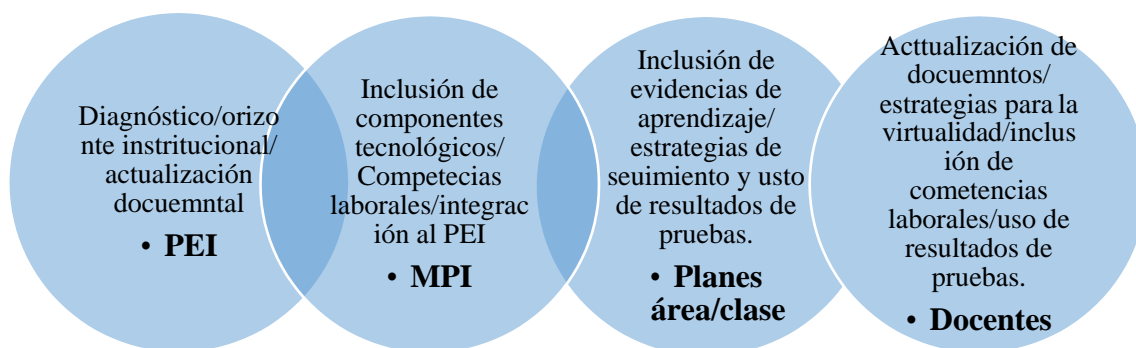


Figura 10 Puntos de encuentro resultados *Fuente:*

elaboración propia

Al revisar el documento del PEI fue evidente la existencia de un diagnóstico articulado con el horizonte institucional de acuerdo a la orientación y valores de la institución; pero resulta indispensable que los docentes tengan registrado en su plan de clases una descripción del grupo, de manera complementaria para encaminar su labor académica hacia la concreción de los ideales institucionales.

Por ello, una actualización documental es precisa tanto en los documentos PEI como plan de clase, así como se identificó la necesidad de incluir las evidencias de aprendizaje que debe alcanzar el estudiante según el MCE tanto en los planes de área como en los de clase, y paralelo a ello, las estrategias de seguimiento y uso de los resultados de las pruebas realizadas a nivel institucional y externo como herramientas de evaluación del proceso académico.

Los docentes por su parte, requieren estar al tanto de las actualizaciones hechas a los documentos institucionales, esto para ajustar su práctica a las necesidades locales, y así como indica Freire (1980) tener impacto en el proceso educativo, exige conciencia del inacabamiento, exige el reconocimiento de ser condicionad, donde:

“El educador debe manejar un método de enseñanza dentro del contexto de la práctica pedagógica, debe tener imaginación, aprovechar situaciones, usar e inventar técnicas, crear y utilizar medios que propicien la actividad y el diálogo con los educandos, mucho más cuando el proceso de enseñanza aprendizaje se produce en condiciones no favorables” (p. 87).

De hecho uno de ellos comentó que es importante conocer las necesidades e intereses de los estudiantes “porque solo de esta manera logramos conocer qué factores influyen en su aprendizaje y de qué manera abordarlos” (1). En atención a esto, los docentes deben revisar las estrategias para la virtualidad en respuesta de la nueva normalidad debido a la pandemia Covid-19 que ha puesto a prueba sus capacidades creativas en el campo de la didáctica, como mencionan algunos de ellos: “*Utilizo plataformas virtuales para presentar las temáticas de una manera más dinámica*” (1); también, “*desde principio de este año había asumido el reto de convertir plataformas virtuales de una manera más activas en mis clases. La pandemia agilizó algunas otras plataformas que no estaban dentro de las opciones, pero, debo admitir*

que han sido de gran ayuda para mantenerme en mayor comunicación y he logrado aprender más de mis estudiantes, especialmente más de aquellos que no son tan activos en clase” (2).

En esa medida también se considera oportuno que los docentes incluyan en sus planeaciones las competencias laborales, especialmente articulado con la enseñanza del inglés en tanto que como indican los planteamientos de Acosta & Gómez (2014), en el caso de Latinoamérica se contemplan condiciones y necesidades económicas, sociales, educativas y culturales ligadas a la necesidad de aprender una segunda lengua, además que a través de esto se desarrolla la sensibilidad lingüística, la cultura general integral, los procesos del pensamiento y valores humanos, así como la solidaridad, entre otros.

Otro punto relevante lo es la inclusión de componentes tecnológicos, que resulta un tema complejo sobretodo una vez leído el *diagnóstico institucional* sobre el cuál en el PEI se describen las características del contexto y sus necesidades, por ello al igual que en el documento del PEI, el MPI se basa en las necesidades e intereses del contexto y se incluyen características generales de los diferentes modelos para puntualizar en las bases teóricas que sustentan el modelo pedagógico.

No obstante aunque en el documento del MPI se define qué deben enseñar la ruta de enseñanza que deben seguir los docentes porque incluye las mallas curriculares, se aportan bosquejos de cómo planear y desarrollar las clases; el documento requiere actualizaciones especialmente sobre la inclusión de las pedagogías reotas de enseñanza, y las estrategias para el desarrollo de los temas transversales.

Tampoco se especifica las opciones para el uso de plataformas virtuales para trabajar los contenidos, ni la importancia de la investigación y la experimentación (laboratorios, consultas, etc.), o la socialización los resultados de las investigaciones, revisiones bibliográficas, tareas, producciones propias, etc. El trabajo es responsabilidad exclusiva del docente, quien entre sus

conocimientos y recursos disponibles comenta que *“en la institución trabajamos a través de secuencias didácticas las cuales conllevan varias etapas o momentos de la clase y se estimulan los niveles de pensamiento de acuerdo al grado” (1)*.

A la luz de estos resultados es oportuno enfatizar en lo expuesto por Rico y Álvarez, (2016) el principal obstáculo para el aprendizaje de un idioma extranjero, cualquiera que este sea, se derivan del estilo de metodología utilizada por el docente. Analizar los datos de los informantes que coinciden en metodologías dinámicas, estos mismos autores explican que, aunque existan múltiples métodos de enseñanza, no es frecuente la utilización de “metodologías innovadoras o que le resulten atractivas al alumnado” (p. 76), salvo en el caso de los docentes de la I.E.D Mundo Bolivariano, que más allá de las orientaciones de su MPI sugieren la inclusión de estrategias de enseñanza que incluyan el uso de nuevas tecnologías.

Conclusiones

Los objetivos planteados en esta investigación buscaron acercar a los investigadores al estado de la práctica docente de los profesores de inglés, analizando el grado de coherencia con el horizonte institucional y los documentos oficiales para definir las tendencias didácticas aplicadas por los informantes participantes en la recolección de los datos a partir de los instrumentos aplicados:

Es oportuno aclarar que los informantes certifican que en cuanto al análisis de las estrategias de enseñanza de los maestros de inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano, que a partir de su práctica docente, ésta se encuentra influenciada por del horizonte institucional, esto se materializa en el ítem identidad, pues el PEI consigna la misión institucional en la que se establece transmitir conocimiento para promover la formación de individuos más humanos, justos, críticos, autónomos, tolerantes, honestos, responsables, cristianos, capaces de construir su propio proyecto de vida y de aplicar sus conocimientos académicos y técnicos en las situaciones, personales, familiares, sociales y laborales con miras a la consolidación de un mejor proyección social, como miembro integral de la Comunidad.

De manera consecuente, según la revisión realizada a la luz del instrumento diseñado, se identificó que el plan de área no se articula literalmente con la misión de la institución, pero sí que los principios de la institución de manera clara y coherente como lo expone en la justificación del documento. En las definiciones curriculares generales, el Plan de área se define con base en el diagnóstico del contexto institucional que expone el PEI; aunque no se incluye, o

por lo menos no se observan literalmente los criterios de flexibilidad del plan de estudio para el rediseño de las actividades de formación.

A este respecto, en el último instrumento dirigido a los docentes entrevistados sobre la afinidad con la misión y la visión institucional los resultados mostraron que comparten la misión y visión institucional, y busca a través de su quehacer docente contribuir en su construcción, con lo cual vienen trabajando desde un par de años, acorde con las necesidades de la comunidad de las Malvinas por estar enlazadas con el perfil de estudiantes que se desea formar.

Otro aspecto considerado en el segundo objetivo específico fueron las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano para lo cual fue oportuno no solo la revisión de los planes de clases sino las respuestas de los docentes en relación con los aspectos metodológicos de planeación, didáctica y evaluación que priman en su práctica docente. Las concepciones sobre aspectos pedagógicos inician con la planificación de la cual sugieren que el MPI es el derrotero que indica las pautas a seguir porque ya ha sido evaluado y encaja con las necesidades de la institución. Por ello la planeación es importante según plantean los docentes porque de esa manera no habría una articulación en los trabajos de los docentes y cada uno trabajaría de manera independiente y no se alcanzarán los resultados esperados.

Por otro lado, los docentes son incisivos en la importancia del desarrollo temático mediados por las tecnologías de la información sobre todo para la enseñanza de una lengua extranjera, la cual requiere mucho contenido visual y auditivo y las herramientas tecnológicas proporcionan de manera fácil y dinámica, lo que lleva a considerar las TIC son un aliado para la planeación y ejecución de las clases, pues nos facilita información actualizada, real y pertinente de lo que sucede en el mundo; esto indica que se puedan generar interacciones

reales en tiempo y espacio, lo que puede llegar a ser una fuente de motivación y actualización. El uso de las tecnologías es clave para trabajar con esta generación digital por lo cual hay que apoyarse en estos recursos, facilitar el interés, la atención y la comprensión de los estudiantes por quienes hay que descubrir nuevas formas de desarrollar maneras de enseñar y aprender sin desviar el objetivo de enseñanza y que éstas no se conviertan en foco de distracción en la formación académica de los niños.

Al analizar el tipo de actividades utilizadas para generar la participación de los estudiantes durante las clases los docentes indicaron que la enseñanza del inglés y la motivación para que los niños participen en ellas se facilita si se utilizan diálogos, monólogos y trabajos en equipo, lluvia de ideas, debates, discusiones, role plays, juegos como it's ok to make mistakes, show and tell, etc, concursos, desafíos, mímicas, canciones, frases de análisis, etc.

Otro aspecto revisado fue lo que hacen los docentes en reemplazo de una clase magistral y las estrategias que más utilizan son las estrategias son el trabajo en equipo, presentaciones orales, uso de plataformas virtuales como edmodo, páginas con juegos interactivos, uso de redes sociales con propósitos educativos, task based instruction activities, Comunidades y foros, planteamiento y resolución de problemas, trabajo colaborativo, juego de roles, analogías, investigación, observación, comparación, taller educativo y la autoevaluación, entre otras.

Por otro lado, al indagar sobre el uso de las plataformas virtuales en sus clases lo hacen para presentar las temáticas de una manera más dinámica, otros como una manera más activa de desarrollar las clases, para mantenerse en mayor comunicación como Facebook,

Google Classroom utilizadas para compartir contenidos académicos, instrucciones y para mantenerme en contacto con los estudiantes en cuanto a su proceso de formación.

Referente a las estrategias didácticas empleadas para el desarrollo de sus clases, los docentes indican que emplean lecturas según la temática abordada, presentaciones orales, juegos de roles y cuestionarios; los bancos de palabras frecuentes de las unidades, la presentación de los desempeños a evaluar y los criterios de evaluación, activación y uso de los conocimientos previos, el aprendizaje basado en resolución de problemas, el aprendizaje colaborativo, el aprendizaje basado en proyectos, las pausas activas, etc.”.

Considerando estas respuestas, los educadores se orientan por los principios definidos en el MPI y en el PEI para orientar su práctica, dando relevancia al uso de estrategias fundamentadas en el trabajo colaborativo como se resalta dentro del marco de estrategias institucionales.

Para concretar las conclusiones teniendo en cuenta el objetivo general de la investigación enfocado en analizar las estrategias de enseñanza de los maestros de inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano a partir de su práctica docente se obtuvo que las tendencias didácticas empleadas por los docentes tienden a ser mentalistas; un tipo de tendencia basada en el Enfoque comunicativo y caracterizado por determinar la secuencia de las unidades a partir del contenido, la función y el significado (uso de diálogos, del contexto, empleo de funciones comunicativas, menos memoria y más contextualización para lograr una comunicación efectiva.

Recomendaciones

En atención a estos resultados y conclusiones se proceden a sugerir las siguientes recomendaciones:

Que la institución organice una sesión de socialización sobre las actualizaciones hechas al PEI en lo referido al horizonte institucional, así como las estrategias de enseñanza sugeridas desde el MPI con el propósito que los docentes se familiaricen con ellas y puedan articular su práctica alrededor de la enseñanza del inglés en la I.E.D Mundo Bolivariano.

Una revisión a los planes de área y de clases de los docentes para hacer seguimiento a las estrategias de enseñanza que utilizan los docentes que enseñan inglés y establecer la coherencia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional.

Gestionar con la Secretaria de educación Distrital de Barranquilla un seminario de actualización docente y dominio curricular para el diseño de estrategias didácticas para la enseñanza del inglés.

Desde el punto de vista metodológico se recomienda la posibilidad de que en estudios posteriores se aborde el tema a partir de una metodología diferente como la de acción- acción, enfocada en la proyección de estrategias para favorecer las estrategias de enseñanza del inglés en los distintos niveles académicos, conveniente también para propuestas transversales con otras áreas del conocimiento.

Ahora bien, desde el punto de vista académico es importante que la universidad, facultad y el programa académico de la maestría en educación cultiven como línea de trabajo esta importante temática, porque normalmente se enfocan en abordar los problemas de aprendizaje y

pocas veces las consideraciones alrededor de las estrategias de enseñanza, especialmente en una asignatura como el inglés.

Referencias

- Acosta Padrón, R., García Escobio, M. A., & Carcedo García, R. I. (2018). La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano. *Mendive. Revista de Educación*, 16(4), 640-650.
- Acosta, R. & Gómez, A. (2014). Creating a New English Language Learning Culture. 27 and 28 February. Presentado en British Council ELT Conference, Havana.
- Acosta, R. (2017). «Learn Real English Use! Redincitec Red de Investigadores de la Ciencia y la Técnica». I Encuentro Redincitec y Redipe: Ciencia e Innovación Tecnológica. Las Tunas.
- Aguirre Atehortua, J.J., Mosquera Hanrryr, A.C., Robayo Mayor, Y., Rojas Correa, H.C., & Soto Durán, V. (2019), “Sentidos de la comunidad académica respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva: una mirada a la realidad de cuatro escuelas rurales del departamento del Quindío”
- Aguirre, J. (1995). Aportes del método fenomenológico a la investigación educativa. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (Colombia)*, 8(2), 51-74.
- Alcaldía de Barranquilla (2019). Plan Distrital de Desarrollo: Yo soy Barranquilla (2019-2020). Jaime Pumarejo. Recuperado de:
<https://www.barranquilla.gov.co/transparencia/planeacion/politicas-lineamientos-y-manuales/planes-estrategicos/plan-de-desarrollo>
- Arráez, M., & de Tovar, L. M. (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, 7(2), 171-181.
- Asamblea Nacional Constituyente (1991). Constitución Política de Colombia. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=4125>

Bannister, D., & Fransella, F. (1966). A grid test of schizophrenic thought disorder. *British Journal of Social and Clinical Psychology*, 5(2), 95-102.

Bardin, L. (1996 2ª e) *Análisis de contenido*. Akal.

Barrera Olaya, G. A. (2016). Propuesta metodológica para mejorar la oralidad en inglés en estudiantes de grado undécimo del IE Diversificado de Chía. Universidad Cooperativa de

Colombia. Recuperado de:

<https://repository.ucc.edu.co/bitstream/20.500.12494/841/1/tesis%202016%20%281%29.pdf>

Barrios – Gómez, N. (2018). Formación en valores mediante juegos tradicionales usando la investigación como estrategia pedagógica. *CULTURA EDUCACIÓN Y SOCIEDAD*, 9(3), 775 - 782. <https://doi.org/10.17981/cultedusoc.9.3.2018.91>

Bedoya González, J. R., Betancourt Cardona, M. O., & Villa Montoya, F. L. (2018). Creación de una comunidad de práctica para la formación de docentes en la integración de las TIC a los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 23(1), 121-139.

Bellido, O. C. (2015). La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. *Educación*, 24(46), 91-113.

Beltrán P., F. (2006). Hacia una concepción de práctica pedagógica y didáctica. Universidad Pedagógica Nacional. México. [En línea]:
http://www.pedagogica.edu.co/storage/lud/articulos/lud01_06arti.pdf

Bernstein, B. (1993). La estructura del discurso pedagógico. Madrid (España): Morata.

Brown, D. (1994). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. NJ: Prentice Hall.

Brown, D. (2001). Teaching by principles: An interactive approach to language pedagogy. NJ: Prentice Hall.

Burbat, R (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera:

¿Progreso o retroceso?, *Porta Linguarum*, 26: 37-51.

Burns A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teachers*.

Cambridge University Press. Australia.

Cárcamo V., Héctor. (2005). Hermenéutica y análisis cualitativo. En: *Revista de epistemología de las ciencias sociales Cinta de Moebio* (23), pp. 204-216.

Cardona, S. (1991). *Entrevistas de selección de personal* (No. 658.3/C26e).

Carrión Candel, E. (2018). Experiencias TIC en la enseñanza bilingüe mediante recursos digitales musicales. *Didáctica, innovación y multimedia*, (36), 0020.

Cohen, L., Manion, L. and Morrison, K. R. B. (2004) *A Guide to Teaching Practice* (fifth edition). London: Routledge.

Congreso de la República (1994). Ley 115, por la cual se expide la ley general de educación.

Diario Oficial 41214, del 8 de febrero. Recuperado de <http://>

www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292

Congreso de la República (2013). Ley 1651, por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20, 21, 22, 30 y 38 de la Ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-Ley de bilingüismo. Recuperado de

<http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20DE%20L%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

Cortés, A. y Cabrera, L. (2003). Programa de Inglés para la Conversación Área Comercial y Servicios Secretariado X, XI y XII. Costa Rica: MEP.

Crystal, D. (1997). *English as a global language*. Cambridge: Cambridge University Press.

Departamento Nacional de Planeación (2018). Plan Nacional de Desarrollo: Pacto por

Colombia, Pacto por la Equidad. (2018-2022) Iván Duque Márquez. Recuperado de:

<https://observatorioplanificacion.cepal.org/es/planes/plan-nacional-de-desarrollo-pacto-por-colombia-pacto-por-la-equidad-2018-2022>

Díaz, M., Guiacometto, J., & Cruz, A. (2018). Uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la lengua extranjera, *cultura, educación y sociedad* 9(3), 741-748.

Díaz-Barriga F. (2008). Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Una interpretación constructivista, México, McGraw-Hill.

Escobar Aguirre, J., & Jiménez Murcia, F. J. (2019). *Compresión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).

Foucault, M. (1970). *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI. Freire, P.

(1987). *Pedagogía do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra.

Freire, P. (1990). *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. México: Siglo veintiuno editores. (Orig. en portugués de 1966).
Undécima edición.

Gáinza Lastre, L. M., & Montejó Lorenzo, M. N. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. *Humanidades Médicas*, 15(2), 340-354.

García, J. S. (2013). Práctica pedagógica investigativa en las Escuelas Normales Superiores: contexto y pertinencia de la calidad educativa. *Educación y Humanismo*, 16(26), 83-103.

García, M., & Murillo, J. (1996). Reforms of Compulsory Education in Europe (1984-1994).
EERA Bulletin, 2, 1996, pp. 9-12.

Giroux, H. (2000). *Critical Pedagogy, the State and Cultural Struggle*. Albany: State U of NY P

Gobernación del Atlántico (2020). Plan Departamental de Desarrollo: Atlántico para la Gente. (2019-2023) Elsa Noguera. Recuperado de:

<https://www.atlantico.gov.co/index.php/politicas-planes/plandesarrollo>

Gómez, M. V. G. (2015). *El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: Análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera* (Doctoral dissertation, Universidad de Castilla-La Mancha).

González-Ramos, G. J., Rentería-Soto, D. E., & Uranga-Alvídrez, M. S. (2016). Estrategias didácticas para desarrollar el interés y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera. *Ra Ximhai*, 12(6), 205-214.

Hernández Morales, O. C. (2015). Textos escolares y prácticas pedagógicas en una propuesta de educación intercultural bilingüe. En Revista *Educación y Humanismo*, 17(28), 102-118.

Hernández, I. (2014). Responsibility of the University in the University-Company-State Trilogy. *University Company_State: Towards a Culture of Research and Innovation*.

Bogotá: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia, pp: 39-58.

Hernández, I., Hernández, I. (2014). Responsibility of the University in the University-Company- State Trilogy. En Hernandez, I., Pemberthy, L. UniversityCompany_State:Towards a Culture of Research and Innovation. Bogotá: Editorial Universidad Cooperativa de Colombia, pp: 39-58.

Hurtado, J. (2008). Guía para la comprensión Holística de la ciencia, Unidad III, Capitulo 3, PP.

45 a 65 [Recuperado de <http://virtual.urbe.edu/tesispub/0092769/cap03.pdf>]

Izquierdo, J., de-la-Cruz-Villegas, V., Aquino-Zúñiga, S. P., & García, V. (2017). La enseñanza de lenguas extranjeras y el empleo de las TIC en las escuelas secundarias públicas. *Comunicar*, 25(50), 33-41.

Jiménez, M. y Moya, J. (2004). El proceso de interlengua en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en edades tempranas. *Glosas didácticas*, revista electrónica ambiente de aprendizaje y comportamiento 117 internacional. (11). 128-142. Disponible en <http://www.um.es/glosasdidacticas/doc-es/10moya.pdf>

Kant, I. (1971). On the common saying: this may be true in theory, but it does not apply in practice. *Kant's political writings*, 79.

Kemmis, S. y McTaggart, R. (1988). *Cómo planificar la investigación-acción*. Barcelona: Laertes.

Kemmis, S., & Henry, J. (1989). *Reflective teaching in second language classroom*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lewin y otros. (1946). *La investigación-acción y los problemas de las minorías*. En: Salazar,

M.C. (Comp) (1992). *La Investigación acción participativa. Inicios y Desarrollos*. (p. 13 - 25). Colombia: Editorial Popular. OEI, Quinto Centenario.

Manga, A. M. (2008). Lengua segunda (L2) Lengua extranjera (LE): Factores e incidencias de enseñanza/aprendizaje. *Tonos digital*, 16(0).

Mario, T. (2015). Desarrollo, análisis y evaluación de la producción oral en clase de lengua extranjera con las nuevas tecnologías. *Thélème. Revista Complutense de Estudios Franceses*, 30(2), 255-268.

Martín Álvarez, F.J. (2015). El podcasting en la enseñanza de las lenguas extranjeras.

Universidad Nacional de Educación a Distancia (España). 31-377

Martyniuk, CE (1994). *Positivismo, hermenéutica y teoría de los sistemas: tres posiciones epistemológicas en las ciencias sociales*. Editorial Biblos.

Mejía-Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe?: Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. *Educación y Educadores*, 19(2), 223-237

Mella, O. (2000). Grupos focales (“Focus groups”). Técnica de investigación cualitativa. *Documento de trabajo*, (3).

Mercado, R. (2002). Los saberes docentes como construcción social: la enseñanza centrada en los niños, México: FCE.

Ministerio de Educación Nacional (2016). Derechos básicos de aprendizaje: Inglés grados 6.º a 11.º. Bogotá: Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado de <http://goo.gl/c7JCwN>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2004). Programa Nacional de Bilingüismo. Colombia 2004-2019. Recuperado de [http://www.min_educacion.gov.co/1621/articles-Ministerio de Educación Nacional. \(2004\). 132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf](http://www.min_educacion.gov.co/1621/articles-Ministerio%20de%20Educaci3n%20Nacional.%20(2004).132560_recurso_pdf_programa_nacional_bilinguismo.pdf)

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2012). Programa de fortalecimiento de competencias en lengua extranjera (PFDCLE). Recuperado de <https://prezi.com/vqdjdzfsjr4i/programa-de-fortalecimiento-decompetencias-en-lengua-extranjera-pfdcle/>

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2013). Orientaciones para la implementación de proyectos de fortalecimiento del inglés en las entidades territoriales. Recuperado de http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/articles-315518_recurso_5.pdf

Ministerio de Educación Nacional (MEN) (2014). Programa Colombia Bilingüe 2014-2018.

Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/micrositios/1752/w3-article-315515.html>

Mora, R. (2008). Historia de las Prácticas Curriculares en los procesos de formación de licenciados: 1973-1998. *Revista Educación y Humanismo*, No. 15 - pp. 16-

37 - Noviembre, 2008 - Universidad Simón Bolívar - Barranquilla, Colombia.

Moya Jiménez, V. (2004). La selva de la traducción: teorías traductológicas contemporáneas.

Madrid: Cátedra.

Naranjo, M., & Naranjo, X. (2017). Estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato. *Revista Publicando*, 4(12 (1)), 164-173.

Nieves, L. B. H., & Vélez, M. E. C. (2018). Diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza de una lengua extranjera a niños con Síndrome de Down. *Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información.*, 3(1), 21-21.

ODS COLOMBIA (2019). <https://www.ods.gov.co/es/timeline>

Oliva, P. (2009). Listas de chequeo como técnica de control. Extraído el 16 de agosto desde:

<http://www.minsal.gob.cl/portal/url/item/7cf9e499a55c4cc7e04001011f016c69.pdf>

Ormeño, V., & Rosas, M. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 17(2), 207-228.

Padilla González, L. E., & Espinoza Calderón, L. (2015). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria: Un estudio de casos en escuelas públicas. *Sinéctica*, (44), 1-18.

Padrón, J. (1992). Aspectos Diferenciales de la Investigación Educativa. USR, Caracas, Venezuela.

Padrón-Martínez, M., Perea-Martínez, A., López-Navarrete, G. E., Lara-Campos, A. G., Santamaría-Arza, C., Ynga-Durand, M. A., ... & Ballesteros-del Olmo, J. C. (2014). Evaluación, diagnóstico, tratamiento y oportunidades de prevención de la obesidad. *Acta pediátrica de México*, 35(4), 316-337.

Pérez, A. y Sola, M. (2004). Investigación e Innovación en la formación del Profesorado.

Universidad de Málaga.

- Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, Á., Soto-Vázquez, J., Jaraíz-Cabanillas, F. J., & Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. *Ocnos: Revista de estudios sobre lectura*, 17(2), 67-81.
- Ponce Merino, S.R., Parrales Poveda, M.E., Baque Arteaga, S.Y., & Parrales Poveda, M.L. (2019). Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador. *Revista científica dominio de las ciencias*, 5(2), 523-539
- Ramos Camaño, E. (2019). *Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitario* (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).

Richards, J. & Rodgers, T. (2001). *Approaches and methods in language teaching*.

Cambridge university press.

Richards, J. (2005). *Communicative Language Teaching Today*. Singapore: SEAMEO Regional Language Centre.

Ricoy, M.C. y Álvarez, S. (2016). La enseñanza del inglés en la educación básica de personas jóvenes y adultas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 21(69), 385-409.

Roa, C., Vargas, Á.. (2014). What Makes an Outstanding Teacher? Features of Practice during the First Years of School. *Revista Colombiana de Educación*, (67), 171-200.

Rojas, B. M. L., Aliaga, E. C. Z., & Gómez, W. P. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras. *Investigación y postgrado*, 33(2), 4-4.

Roldán, Á. M., & Peláez, O. A. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. *Íkala, revista de lenguaje y cultura*, 22(1), 121-139.

Rubiano, Clara Inés; Frodden, Cristina y Cardona, Gloria. (2000). The impact of the Colombian Framework for English (COFE) Project: An insiders' perspective. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 5(9-10), 37-55.

Sacristán, J. G. (2008). *El valor del tiempo en educación*. Ediciones Morata.

Saker, J. (2013). *Practica Pedagógica Investigativa. Contexto y pertinencia de la calidad Educativa en la región Caribe colombiana* (Doctoral dissertation, Tesis doctoral- Universidad del Atlántico-RUDECOLOMBIA).

Sandoval, C. (2002). *Investigación cualitativa*. ARFO Editores e Impresores Ltda.

Tena Cortés, H. A. (2017). Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del

aprendizaje de inglés como lengua extranjera. *Universidad Nacional Abierta y a Distancia*, 2-38.

Torres, P. B., & Ramírez, E. M. A. (2018). Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 21(1), 95-114.

UNESCO (2009). <https://es.unesco.org/themes/ecm/lenguas> (Esta mal esta referencia)

Valsecchi, M., & Ponce, S. (2015). Creencias de docentes de inglés de escuela secundaria: su importancia e implicancia en la formación docente. In *Trabajo presentado en VIII jornadas nacionales y 1º congreso internacional sobre la formación del profesorado, Mar de la plata, Argentina*.

Van Dijk, T. (2000). El discurso como interacción en la sociedad. En *El discurso como proceso de interacción social. Estudios sobre el discurso II. (Compilador Van Dijk)*. Barcelona: Gedisa.

Vasco Bernal, K. V., Buitrago Álvarez, T., Castillo Valencia, M. A., González Jiménez, C., Hincapié Montes, E., & Muñoz García, A. D. (2020). Estado del arte de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en 10 instituciones de la ciudad de Manizales y dos del municipio de Villamaria

Zuluaga, O. (2007). *Pedagogía e Historia*. Bogotá: Siglo del Hombre.

Anexos

Anexo 1 Matriz estado del arte

CAT	Autores (Fecha)	Propósito (objetivo)	Teorías de Apoyo	Metodología	Principales Hallazgos	Bibliografía
LENGUA EXTRANJERA EN COLOMBIA	<p>“Estado del arte de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en 10 instituciones de la ciudad de Manizales y dos del municipio de Villamaria” Vasco Bernal, K. V., Buitrago Alvarez, T., Castillo Valencia, M. A., González Jiménez, C., Hincapié Montes, E., & Muñoz Garcia, A. D. (2020) Universidad de Manizales Colombia</p>	<p>Describir el estado actual de la didáctica de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en 10 Instituciones Educativas de Manizales y 2 del municipio de Villamaria.</p>	<p>Didáctica del inglés: Según (RODRIGUEZ, B, 2012, P. 5) “la didáctica del inglés contempla de una manera integrada, poniendo énfasis no tanto en la adquisición de conocimientos puramente conceptuales, sino en la capacitación del estudiante para la realización concreta de tareas a través del diseño de programaciones para la enseñanza de la lengua inglesa.” Didáctica del inglés en educación infantil. MURADO. Menciona que “Todo maestro de idiomas debe ser consciente de lo que puede esperar de sus propios alumnos antes de acercarse al niño de educación infantil a una segunda o tercera lengua. Aprendizaje del inglés como lengua extranjera: En el mundo global de hoy la comunicación fluida en el segundo idioma abre al ser humano un horizonte amplio</p>	<p>La investigación es de tipo cualitativo, se realiza en 10 instituciones de Manizales y 2 de Villamaria. Se empleó la entrevista semiestructurada y el cuestionario para recolectar la información necesaria en las Instituciones Educativas. El diseño es de tipo cualitativo, en el cual prevalece una metodología de tipo documental de carácter interpretativo. Con el fin de identificar estudios realizados.</p>	<p>No se evidencia investigaciones ni revistas científicas. Se encontraron vinculaciones y convenios educativos Teaching English with a magical thought (Osorio 2006-2015) E.N.S.C. La mayoría de docentes aplica estrategias variadas para el proceso de enseñanza y aprendizaje. Se encontró la utilización de medios audiovisuales, guías y el uso del libro English Please.</p>	<p>Vasco Bernal, K. V., Buitrago Álvarez, T., Castillo Valencia, M. A., González Jiménez, C., Hincapié Montes, E., & Muñoz García, A. D. (2020). Estado del arte de la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera en 10 instituciones de la ciudad de Manizales y dos del municipio de Villamaria.</p>

			de posibilidades para una mejor calidad de vida. (EURYDICE,R, 2014).			
“Desarrollo de la competencia comunicativa en inglés como lengua extranjera dirigida a la educación superior” Susana Andrea Pérez Ríos (2019) Universidad de Manizales Colombia	Constituir un aporte al proceso enseñanza - aprendizaje del inglés como lengua extranjera en la Universidad Autónoma de Manizales - UAM. La investigación aborda el diseño de una propuesta didáctica a través de la multimodalidad para el desarrollo de las clases de inglés de segundo semestre del programa de Ingeniería.	<p>Comunicación como componente esencial: Según (Hymes, 1996) “la competencia comunicativa puede formularse bajo los mismos términos de la adquisición del lenguaje, ya que es necesario conocer la lengua y el entorno socio cultural donde se va a utilizar. La competencia comunicativa implica una serie de saberes y experiencias entre los hablantes, para lograr un discurso coherente en el contexto.”</p> <p>El uso de la TIC: Las TIC impulsan el aprendizaje del inglés, ya que permite que el estudiante disfrute del aprendizaje a través de una pedagogía más cercana al contexto socio cultural en que se encuentre. Sin embargo, se debe tener en cuenta, que una clase multimodal no solo es el uso de la tecnología sino su contenido, la construcción del conocimiento no lo hace el instrumento tecnológico, sino la manera que es utilizada (Fernández-Cárdenas, 2009, P.5).</p> <p>La multimodalidad en el aprendizaje del inglés: La</p>	La investigación es un estudio con enfoque cualitativo de carácter exploratorio, mediante el diseño de una unidad didáctica basada en una clase multimodal. La investigación se realizó en tres momentos: Diagnóstico, Intervención y los Resultados. En el diagnóstico realizó una prueba inicial para mirar el nivel de conocimiento de inglés en los estudiantes y se observó clases para revisar el ambiente de aprendizaje, se intervino desarrollando una propuesta didáctica basada en actividades multimodales y por último se analizó toda la información	Las clases deben ser planteadas para lograr que los estudiantes se motiven a trabajar de manera colaborativa sin sentirse excluidos por el nivel de conocimiento. Los estudiantes se sintieron más atraídos a desarrollar las actividades, puesto que estaban acompañadas de imágenes y temas más cercanos al contexto social y cultural. Se evidenció mejoría en los estudiantes más tímidos al inicio del semestre y en los estudiantes que reportaron un nivel bajo de vocabulario. Al tener acceso al material de la clase, los estudiantes se preocuparon por visualizarlo con tiempo y así, estar más conectados en la clase.	Ríos, S. A. P. DESARROLLO DE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA EN INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA DIRIGIDA A LA EDUCACIÓN SUPERIOR. PARTE II, 149.	

			<p>multimodalidad es la nueva cultura virtual, que permite asumir la practica escolar y la interacción social con los estudiantes, la cual, crea y ofrece aprendizajes variados y globalizados, además de esto, permite que el aprendizaje tenga relación con el estudiante a través del contexto socio cultural, privilegiando de esta manera la teoría constructivista de (Vygotsky, 1934, P.6), ya que el estudiante puede construir su propio aprendizaje empleando diferentes tipos de textos.</p>	<p>obtenida con el fin de establecer la relación del uso de la propuesta basada en actividades multimodales con el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera.</p>		
<p>“Sentidos de la comunidad académica respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva: una mirada a la realidad de cuatro escuelas rurales del departamento del Quindío” Aguirre Atehortua, J.J., Mosquera Hanrryr, A.C., Robayo Mayor, Y., Rojas</p>	<p>Analizar los sentidos de la comunidad académica rural (docentes, estudiantes y administrativos) respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva.</p>	<p>Escuela Nueva: Escuela nueva o activa es un modelo pedagógico que se encuentra enfocado principalmente en ofrecer una educación integra, de calidad y completa, utilizando mecanismos flexibles que se adapten a las necesidades de la población teniendo en cuenta las condiciones de vida de los niños en escuelas rurales, para de este modo implementar estrategias y proyectos pedagógicos que permitan a los estudiantes desarrollar un aprendizaje activo, participativo y comunicativo Estilos de aprendizaje: "Los rasgos cognitivos,</p>	<p>La presente investigación se enmarca dentro de los estudios cualitativos, por medio de las observaciones, entrevistas, más la interpretación estos datos y demás técnicas e instrumentos cualitativos. El análisis corresponde a 5 escuelas rurales pertenecientes a diferentes municipios (Génova-Filandia-Quimbaya-</p>	<p>Presentar cómo los programas con enfoque bilingüe más recientes han impactado en la zona rural y establecer un panorama más amplio de lo que hoy por hoy interviene positiva o negativamente en nuestra región. Lo anterior como punto de partida para mejorar los procesos de enseñanza/aprendizaje del inglés en dicho contexto.</p>	<p>Aguirre Atehortua, J.J., Mosquera Hanrryr, A.C., Robayo Mayor, Y., Rojas Correa, H.C., & Soto Durán, V. (2019), “Sentidos de la comunidad académica respecto a la enseñanza del inglés y los estilos de aprendizaje en el contexto de escuela nueva: una mirada a la realidad de cuatro escuelas rurales del departamento del Quindío”</p>	

<p>Correa, H.C., & Soto Durán, V. (2019) Universidad del Quindío</p>		<p>fisiológicos y afectivos, que son los indicadores, de cómo los alumnos perciben, interaccionan y responden a los diferentes ambientes del aprendizaje." (Keefe, 1988) Según (Pantoja, Duque & Correa, 2013) a través del tiempo se han dado diferentes definiciones a la presentada en este apartado que son necesarias mencionar, Gardner en 1983 presentó 8 tipos de inteligencias/estilos de aprendizaje, que son: lingüístico-verbal, lógico-matemático, espacial, corporal-kinestésica, musical, espacial, interpersonal, intrapersonal y naturalista. Currículo sugerido: Según la RAE (Real Academia Española) el término currículo se refiere al plan de estudios destinado a que los alumnos desarrollen plenamente sus posibilidades al adquirir conocimiento sobre un determinado tema.</p>	<p>Buenavista y Montenegro), donde se registraron las percepciones de estudiantes, docentes y directivos sobre la enseñanza del inglés en el modelo de escuela nueva. Tres fases 1) Diagnóstico de los estilos de aprendizaje (test VAK) 2) Entrevistas a profundidad (docentes, estudiante y directivos) 3) Revisión documental (análisis de los documentos de las instituciones)</p>		
<p>“Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia”</p>	<p>Debido a que las políticas lingüísticas emanan del Gobierno nacional con la intención de regular la enseñanza y el</p>	<p>Elementos socioculturales: Hay elementos socioculturales que definen no sólo la práctica de la enseñanza rural, sino también la función profesional docente. Los maestros rurales de inglés en</p>	<p>Para llevar a cabo el estudio de investigación se seleccionó el municipio de Yarumal, situado al norte del departamento de</p>	<p>Se evidenció por medio de algunas categorías que surgieron de modo recurrente durante la interacción con dichos agentes, mediante entrevistas realizadas de</p>	<p>Roldán, Á. M., & Peláez, O. A. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de Colombia: un estudio de caso en Antioquia. <i>Íkala, revista de lenguaje y cultura</i>, 22(1), 121-139.</p>

<p>Roldán, A. M., y Peláez, O (2017). Antioquia – Colombia</p>	<p>aprendizaje de una lengua extranjera, se da cuenta del resultado de una investigación sobre la forma como algunos ciudadanos del municipio de Yarumal, ubicado al norte del departamento de Antioquia, perciben las políticas y el grado de pertinencia de las mismas en sus comunidades rurales</p>	<p>Colombia enfrentan desafíos particulares que, al igual que otras acciones tomadas en relación con la aplicación de la política nacional, se han pasado por alto (Bonilla y Cruz-Arcila, 2014, p. 118). Política lingüística: (Ricento 2006), por su parte, sugiere que la política lingüística ha sido estudiada por una amplia gama de disciplinas académicas en los últimos años, entre ellas, las ciencias sociales y las humanidades. El autor también sostiene que las políticas lingüísticas se han aprobado o han sido admitidas y practicadas en todos los dominios colectivos de forma implícita. Inclusión y exclusión: En los últimos años, las lenguas nacionales se han legitimado como dispositivos de poder y control, y son símbolos de inclusión y exclusión en la mayoría de las sociedades nacionales” (Shohamy, 2006, p. 29). Inglés como lengua extranjera: una estrategia para la competitividad: Cuyo objeto según (Colombia, MEN, 2004) es “tener ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, con</p>	<p>Antioquia, se optó por trabajar bajo los principios de la investigación cualitativa, en primer lugar, se analizaron documentos emitidos por el Gobierno nacional y adicional se tomaron puntos de vista, opiniones y percepciones de diferentes individuos los cuales fueron entrevistados.</p>	<p>forma directa y el análisis de la información. 1) la política lingüística como una manifestación de poder y con carácter homogeneizante; 2) la política lingüística como un discurso etéreo y descontextualizado 3) el impacto de las políticas lingüísticas y del uso del inglés en el municipio Lo que llevó a concluir que los participantes seleccionados en el estudio consideran la política como una construcción poco realista y poco pertinente en su región. La gente no solo carece de una competencia aceptable en el uso de una lengua extranjera, sino que tampoco hay suficientes medios para permitir la creación de espacios y ambientes adecuados para el aprendizaje de un idioma extranjero (María Puerta, entrevista, 26 de junio de 2013). El Gobierno debe encontrar estrategias para acercarse a las diversas realidades y lugares en el país con las políticas lingüísticas y “esa política</p>
--	---	--	--	---

			estándares internacionalmente comparables, que inserten al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural”		debe ser lo suficientemente sensible para tocar y transformar las vidas de las personas en las zonas más distantes del territorio” (Álvaro Vélez, entrevista, 26 de junio de 2013).	
“¿Vamos hacia una Colombia bilingüe? Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés” Mejía Mejía, S. (2016) Universidad de la sabana	Explicar los factores que determinan la brecha existente en el nivel de inglés entre los colegios del sector público y los del sector privado, y determinar si esta diferencia se ha reducido en el tiempo con la implementación de políticas públicas orientadas a la generalización del bilingüismo en el país	Inglés como una herramienta de trabajo global: Desde mediados del siglo XX, con la apertura comercial, la introducción del Internet y la concepción del término “globalización”, añadido a la hegemonía de Inglaterra y Estados Unidos, debido a la extensa influencia que tenía el país británico alrededor del mundo y la consolidación de Estados Unidos como primera potencia mundial, el inglés dejó de ser un lenguaje más y pasó a ser visto como una herramienta de trabajo (Casuso, 2014). Habilidades lingüísticas: Según (Sánchez, 2013). “Algunas investigaciones han probado que las habilidades lingüísticas pueden ser vistas como componentes del capital humano.” Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas: Hoy en día, la mayoría de los estudiantes colombianos tiene un nivel de inglés de A-	Se tomaron los datos correspondientes a las pruebas Saber 11 del segundo semestre de los años 2008 y 2013, debido al cambio estructural que se hizo en la prueba a partir del año 2007. Al tomar datos de puntajes en inglés de años después de 2007, se asegura que el idioma que se está evaluando es el inglés y no el francés ni el alemán, además, se tomaron los datos del segundo semestre ya que varias investigaciones explican que a este examen se presenta una cantidad mayor de personas y en	Existe una brecha entre los sectores público y privado en el nivel de inglés, de alrededor de 6,5 puntos, en general, el nivel de inglés del país ha mejorado y el sector oficial ha presentado un crecimiento más fuerte (9,27 % contra 7.01 % del sector no oficial). Se debe resaltar el papel que tiene el desempeño en matemáticas para explicar el rendimiento en una segunda lengua, lo que demuestra que esta variable puede usarse para aproximar la habilidad innata que tiene el alumno cuando se está evaluando otro tipo de rendimiento académico como variable dependiente; se ve una fuerte relación directa entre el ingreso y el nivel de inglés, demostrando que entre mayor sea el ingreso familiar, más incentivos (como viajes de turismo o posibilidades	Mejía-Mejía, S. (2016). ¿Vamos hacia una Colombia bilingüe?: Análisis de la brecha académica entre el sector público y privado en la educación del inglés. <i>Educación y Educadores</i> , 19(2), 223-237	

			<p>en el Marco Común Europeo de Referencias para Lenguas, que se refiere a que el estudiante no alcanza a tener un conocimiento básico del inglés, y casi el 40 % de los docentes no alcanza a tener un nivel B1 que es la categoría que reconoce a las personas como usuarios independientes del idioma (Sánchez, 2013).</p> <p>Ramas de las investigaciones en temas de educación : Las investigaciones en temas de educación pueden dividirse en tres grandes ramas: en primer lugar están los estudios que se han enfocado en definir los factores determinantes de la educación; luego, aparecen los que buscan definir, a partir de los factores encontrados, la forma funcional de la función de producción educativa y, finalmente, aquellos que se han empeñado en describir las diferencias entre grupos socioeconómicos para encontrar las brechas y analizar la forma en que se transmiten las desigualdades (Burgos, 2011).</p>	<p>el examen del primer semestre por lo general se presentan los colegios bilingües.</p>	<p>de estudios en el exterior) tiene el estudiante para estudiar el idioma.</p>	
--	--	--	---	--	---	--

<p>“Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador” Ponce Merino, S.R., PARRALES Poveda, M.E., Baque Arteaga, S.Y., & PARRALES Poveda, M.L. (2019) Ecuador</p>	<p>Analizar la discrepancia entre los estudios del idioma inglés en el nivel de educación superior y el rendimiento de los estudiantes ecuatorianos y latinoamericanos al desarrollar la competencia del. El éxito en la educación superior radica no solo en obtener el diploma universitario sino en alcanzar un excelente empleo y calidad de vida.</p>	<p>Instituto de Idiomas de la Universidad Salesiana de Ecuador: realizó un análisis sobre el nivel de inglés que poseen los estudiantes, en cada ciclo estudian entre 5.800 y 6.200 alumnos. De ellos, el 5% desconoce ese idioma en su totalidad mientras que un 50% lo maneja de forma intermedia a baja y el restante (45%) posee un buen nivel, son estudiantes provenientes de colegios que enseñan con éxito el idioma inglés o tomaron clases y cursos particulares en centros especializados (P. Armas, 2016). Rol del docente en la enseñanza del lenguaje extranjero: Según (Beltrán, 2017). “El rol del profesor en la actualidad no es protagónico sino de guía en la enseñanza, requiere docentes altamente capacitados, que maneje la metodología apropiada, diseñando estrategias apropiadas para el grupo estudiantil.” Material apropiado como elemento clave en la enseñanza: La selección del material apropiado para ser utilizado en clases de inglés se convierte en otro elemento clave a considerar</p>	<p>Va dirigida al estudio de la Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador, se hizo uso de una metodología descriptiva, con un enfoque documental, se revisó fuentes disponibles en la red, como Google Académico, con contenido oportuno y relevante desde el punto de vista científico.</p>	<p>La Escuela de Idiomas de la Universidad de las Américas plantea que las brechas existentes en el acceso a una educación que garantice el aprendizaje del inglés se debe principalmente a que pocos colegios lo ofrecen en sus pensum de estudios en forma asertiva, la falta de preparación de los docentes, la continuidad y falta de dinamismo que requiere dominar una nueva lengua. Ecuador ha crecido en forma favorable en resultados alcanzados por varias de sus casas de Estudio a nivel superior recientemente. Estos resultados no son producto del azar sino de una política orientada a mejorar la calidad educativa desde las bases, en los sectores menos favorecidos que no pueden pagar grandes sumas de dinero en su educación. El sector de la educación superior en América Latina está mejorando significativamente, hay riesgos y amenazas como los bajos salarios de los investigadores, la insuficiencia de fondos</p>	<p>Ponce Merino, S.R., PARRALES Poveda, M.E., Baque Arteaga, S.Y., & PARRALES Poveda, M.L. (2019). Realidad actual de la enseñanza en inglés en la educación superior de Ecuador. <i>Revista científica dominio de las ciencias</i>, 5(2), 523-539</p>
---	--	--	--	---	--

			por parte de los profesores y autoridades académicas, más allá de una asignatura dentro de un pensum de estudios, se recomienda potenciar la práctica del idioma inglés no solo dentro de las aulas universitarias sino fuera de ellas, en su cotidianidad (Castro, 2016).		disponibles para investigar, el exceso de burocracia y la inadecuada definición de las políticas de investigación.	
“La enseñanza de lenguas extranjeras y el empleo de las TIC en las escuelas secundarias públicas” Izquierdo, J., de-la-Cruz-Villegas, V., Aquino-Zúñiga, S. P., & García, V. (2017). México	Examinar el empleo de la tecnología en las prácticas pedagógicas cotidianas de los profesores de inglés en la educación secundaria pública y los recursos tecnológicos de los que disponen normalmente en sus escuelas.	Para el aprendizaje de segundas lenguas (l2), las TIC pueden emplearse para exponer a los estudiantes a la lengua meta a través de una amplia gama de actividades de comprensión y producción (Izquierdo, 2014; Plass & Jones, 2005), crear condiciones de aprendizaje más allá de lo convencional (Chapelle, 2002; Hulstijn, 2000), y favorecer el interés de los estudiantes en el aprendizaje (Izquierdo, Simard, & Garza, 2015; Lan, Sung, Cheng, & Chang, 2015). Impacto de la TIC en el aprendizaje de la lengua extranjera: Según (Félix 2005) «las TIC y su impacto en el aprendizaje de l2s han sido principalmente analizadas en la educación superior» Segunda lengua en el proceso de aprendizaje: Macaro y colaboradores (2011) manifiestan que,	Para la fase cuantitativa se empleó un diseño descriptivo-exploratorio, a través de un cuestionario tipo likert aplicado a 28 profesores y 2.944 alumnos en 17 municipios del sureste mexicano. Para la cualitativa, se empleó un estudio de múltiples casos con un sub-grupo de seis profesores del cual se recolectó información a través de observaciones de clases, entrevistas con docentes y directivos, y visitas a las instalaciones de las escuelas.	Los recursos multimedia se emplean generalmente en combinación con el libro de texto, para sustituir tecnologías como Cd o audio-grabaciones. Este empleo del multimedia constituye un paso inicial, pero se encuentra muy alejado aún del potencial que tales recursos tienen para favorecer la adquisición de una lengua extranjera. Los docentes prefieren emplear sus recursos tecnológicos personales, y evitar con ello: la normatividad que regula el uso de las TIC institucionales, el temor de «provocar desperfectos en la tecnología de la escuela», y evidenciar su desconocimiento del funcionamiento de las TIC del contexto educativo.	Izquierdo, J., de-la-Cruz-Villegas, V., Aquino-Zúñiga, S. P., & García, V. (2017). La enseñanza de lenguas extranjeras y el empleo de las TIC en las escuelas secundarias públicas. <i>Comunicar</i> , 25(50), 33-41.	

			debido a las inversiones y cambios curriculares en la educación básica, se requiere de investigaciones que analicen el empleo de las TIC en las escuelas públicas donde un creciente número de niños y adolescentes aprenden una l2.			
“Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura” Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, Á., Soto-Vázquez, J., Jaraíz-Cabanillas, F. J., & Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). España – Universidad de Extremadura	Exponer el estado de la cuestión de las investigaciones previas acerca de los hábitos de lectura en Extremadura caracterizando los hábitos lectores actuales con los hábitos lectores en otros idiomas en función del sexo, área geográfica, nivel de estudios, escolaridad y la nacionalidad de origen.	Investigación panorámica regional: Desarrollada por la Fundación Germán Sánchez Ruipérez (FGSR, 2008) sobre los hábitos de lectura y compra de libros de los adolescentes entre 14 y 24 años, a partir de 600 encuestas. Un trabajo similar se realizó en Castilla y León por esta misma institución en 2007. Muñoz y Hernández (2011) ayudaron a esclarecer la situación con un artículo sobre los hábitos lectores en la ESO en la provincia de Salamanca. De reciente aparición es el trabajo de Serna, Rodríguez y Etxaniz (2017) sobre bibliotecas escolares con un volumen de 1528 encuestas entre niños de 8 a 12 años. Según Nieto y Gurría (2005), las poblaciones rurales van perdiendo población y servicios desde hace años y, al igual que se han estudiado variantes socioeconómicas para	Se utilizó una metodología cualitativa en la cual se recogió información a través de una serie de encuestas, que posteriormente se analizaron cuantitativamente ; se expone y analiza específicamente los datos obtenidos sobre la lectura en idiomas extranjeros atendiendo al sexo, edad, nivel de estudios y área geográfica de los encuestados. Se analizan asimismo otras variables relacionadas con la lectura en lenguas extranjeras que pueden resultar significativas	En todos los casos, el idioma más leído es el inglés. Tras este, como segundas lenguas extranjeras, en Extremadura se reparten el francés y el portugués (por su condición de región fronteriza y el apoyo desde las instituciones) Se confirma que las alumnas leen más y además lo hacen más en otras lenguas que sus compañeros desde los primeros niveles educativos. Las distancias se mantienen a favor de estas entre el 10 y el 20% en casi todos los rangos de edad y niveles. La frecuencia de visitas a las bibliotecas está directamente relacionada con unos mejores resultados en la lectura.	Pérez-Parejo, R., Gutiérrez-Cabezas, Á., Soto-Vázquez, J., Jaraíz-Cabanillas, F. J., & Gutiérrez-Gallego, J. A. (2018). Hábitos de lectura en lenguas extranjeras en los estudiantes de Extremadura. <i>Ocnos: Revista de estudios sobre lectura</i> , 17(2), 67-81.	

			entender este problema (Junta de Extremadura, 2017), es necesaria la investigación de aspectos culturales y educativos que se ocupen de entidades menores, ya que las poblaciones por debajo de los 10000 habitantes suponen en Extremadura más del 96% de los municipios, con una dispersión de población que hace que, sin embargo, el 50% de sus habitantes viva en localidades con más de 10000 vecinos.	tales como el idioma, la incidencia en centros bilingües y el índice de lectura en otros idiomas entre los alumnos de procedencia inmigrante.		
“La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano” Acosta Padrón, R., García Escobio, M. A., & Carcedo García, R. I. (2018) Cuba	Analizar la enseñanza de lenguas extranjeras en Latinoamérica la cual responde a condiciones y necesidades económicas, sociales, educativas y culturales, y especialmente, el papel que juega el inglés en el mundo como instrumento de comunicación internacional.	El inglés como herramienta de comunicación global: El inglés, en este mundo globalizado, se asume como herramienta de comunicación mundial de manera que ha dejado de concebirse como la lengua privativa de las grandes potencias de habla inglesa y se ha convertido en instrumento de comunicación de la globalización (Richards 2005). Pedagogos latinoamericanos como Freire (1987) y Acosta (2017) han enfatizado en la importancia del contexto para comprender el texto y, precisamente, uno de los problemas de la Enseñanza	La investigación posee un estudio con enfoque cualitativo de carácter exploratorio a partir de la revisión documental de la bibliografía que existe acerca de la relación entre la enseñanza de lengua, la cual se visiona dentro de la teoría de la multiplicidad de escenarios de aprendizaje.	El pensamiento latinoamericano expresa la voluntad y necesidad de la unidad de los pueblos de América Latina en su devenir histórico, en el presente contexto actual y en sus perspectivas futuras, para consolidar su identidad y defender sus conquistas, tradiciones y esperanzas, para lo cual la educación es un valioso instrumento y la enseñanza de lenguas extranjeras constituye uno de sus pilares. La didáctica interactiva de lenguas constituye la plataforma metodológica para la visión de la enseñanza de lenguas	Acosta Padrón, R., García Escobio, M. A., & Carcedo García, R. I. (2018). La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano. <i>Mendive. Revista de Educación</i> , 16(4), 640-650.	

			<p>de Lenguas Extranjeras (ELE) en América Latina es la decisión acerca de qué cultura escoger para, a través de ella, enseñar.</p> <p>“Los personajes generalmente son blancos, rubios, altos y fuertes, pocas veces pertenecen a las minorías; los carros nunca son viejos; las casas son mansiones; los pobres no existen” (Acosta & García, 2001).</p> <p>Según (Acosta & Alfonso 2007). “El dominio de una lengua extranjera se convierte en poderoso instrumento de desarrollo económico, social, cultural y de respeto hacia pueblos y culturas.”</p>		<p>extranjeras desde el contexto latinoamericano. La enseñanza de lenguas extranjeras desde el contexto latinoamericano, particularmente del inglés, forma parte de la nueva cultura del aprendizaje que debe ser educada en los estudiantes con el fin de convertirlos en excelentes aprendices de lenguas.</p>	
<p>“Uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la lengua extranjera” Díaz, M., Guiacometto, J., & Cruz, A. (2018). Barranquilla – Corporación Universitaria de la Costa</p>	<p>Evidenciar cómo a través de las herramientas tecnológicas se fortalecen el proceso de enseñanza de la lengua extranjera en los estudiantes de Básica primaria.</p>	<p>Papel de la comunicación en la obtención de oportunidades: Para (Sanchez, 2013). “El mejoramiento de la competencia comunicativa en inglés conlleva al surgimiento de oportunidades para sus ciudadanos, el reconocimiento de otras culturas y el crecimiento individual y colectivo.” Según (Ricoy y Alvarez, 2016). “En general, en el aprendizaje de un idioma extranjero los obstáculos fundamentales que</p>	<p>La investigación fue abordada desde el paradigma positivista, de tipo cuantitativo, y con un alcance descriptivo de diseño no experimental tomando como población a los estudiantes de básica primaria de la Institución educativa Arcesio Cáliz Amador sede principal.</p>	<p>La población encuestada conoce de las herramientas tecnológicas (computadores, celular, tabletas entre otros), logran darle manejo con frecuencia, además conocen de ciertas aplicaciones digitales para que busquen generar nuevos aprendizajes como es el caso de información de la segunda lengua.</p>	<p>Díaz, M., Guiacometto, J., & Cruz, A. (2018). Uso de las herramientas tecnológicas para la enseñanza de la lengua extranjera, <i>cultura, educación y sociedad</i> 9(3), 741-748.</p>	

			<p>encuentran las personas se derivan del estilo de metodología utilizada por el docente”</p> <p>“Existen factores internos en los estudiantes que influyen en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua; es posible que estos factores estén relacionados con las estructuras ya adquiridas de la lengua materna, o también puede que estén relacionados con la habilidad propia de cada persona para aprender un idioma” (Moya y Jiménez 2004)</p> <p>Según (Pérez & Sola, 2004). “La enseñanza del inglés ha mostrado debilidades relacionadas tanto con el dominio del inglés por parte de los profesores como con la calidad de su capacitación.”</p>			
<p>ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA DE LA LENGUA EXTRANJERA</p>	<p>"Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del aprendizaje de Inglés como lengua extranjera." Tena Cortés, H.A., (2017) Universidad Nacional Abierta y a Distancia</p>	<p>Utilizar las tecnologías de la información y la comunicación en la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la institución educativa Deogracias Cardona con miras a contribuir a una mejoría de resultados a través</p>	<p>El aprendizaje de una lengua: Según (Maggie McCormic 2008), “un enfoque multimedia para aprender inglés es quizá la mejor técnica para adquirir fluidez. Aprender un nuevo idioma es un proceso bastante complejo que involucra enfocarse en competencias lectoras, de escritura, orales y auditivas” Según Zhang (Fhang 2006) a través de la Tecnología de</p>	<p>Este proyecto estuvo dirigido a estudiantes cuyas edades estuvieron comprendidas entre los 12 y 17 años y que cursaban entre grados sexto y undécimo de bachillerato. La población que se benefició inicialmente, en</p>	<p>Las Herramientas Web 2.0 son útiles para despertar el interés por la escritura y la lectura, que los Recursos digitales son efectivos para motivar el interés por la gramática y útiles para despertar el interés por la comprensión auditiva. Resaltar la importancia de realizar una transformación en la práctica docente, pues la</p>	<p>Tena Cortés, H. A. (2017). Las TIC como herramientas de apoyo para la motivación del aprendizaje de inglés como lengua extranjera. <i>Universidad Nacional Abierta y a Distancia</i>, 2-38.</p>

<p>UNAD Colombia –</p>	<p>de niveles de motivación más altos.</p>	<p>la Información y la Comunicación es posible ofrecerles a los estudiantes recursos enriquecedores con material de instrucción digital, una interfaz atractiva y amigable de aprendizaje e imágenes y sonidos interesantes para despertar el interés de los estudiantes en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Según estudio de El Tiempo (2015), en el año 2014, el país suramericano ocupó el lugar 42 entre 63 naciones; mientras que, en el año 2015 se evidenció un retroceso ocupando el lugar 57 entre 70 naciones. Dentro del informe, se pueden mencionar aspectos aún más preocupantes, pues esta vez Colombia se ubicó por debajo del promedio de países que siempre había superado (Venezuela y El Salvador) y es el único país de la región que no mostró progresos. Vida (2015).</p>	<p>su mayoría pertenecía a los estratos uno y tres de la ciudad de Pereira. Los grupos fueron mixtos y de acuerdo a sondeos el acceso a las TIC no estaba restringido y la implementación se hizo durante el mes de abril. Se hizo un diseño de investigación cuasi-experimental que constó de las siguientes Fases: 1. Describir la metodología de enseñanza basada en las TIC que se implementó en el Colegio Deogracias Cardona. 2. Se diseñaron actividades que se ejecutaron durante el tiempo de aplicación del proyecto y se seleccionaron herramientas web que se adoptaron.</p>	<p>adopción de las TIC como herramienta de apoyo para la enseñanza resulta indispensable cuando los estudiantes que llegan al aula son nativos o migrantes tecnológicos.</p>	
<p>"El podcasting en la enseñanza</p>	<p>Analizar el comportamiento</p>	<p>Hábitos verbales en la construcción de una lengua</p>	<p>La metodología de investigación</p>	<p>Los tratamientos instructivos que motivan</p>	<p>Martín Álvarez, F.J. (2015). El podcasting en la</p>

	<p>de las lenguas extranjeras" Martín Álvarez, F.J. (2015) Madrid</p>	<p>de los alumnos frente a la utilización de los podcast en la enseñanza de las lenguas extranjeras.</p>	<p>extranjera: Según Tejada y Nieto (1995), la división de una lengua en cuatro destrezas se ha aceptado por ser algo pedagógicamente útil. Sin embargo, sería conveniente revisar el carácter conductual que aún tiene el desarrollo de la expresión oral, que generalmente supone la adquisición de una serie de hábitos verbales.</p> <p>La Web como plataforma: Gribbins (2007) está en sintonía con estas autoras cuando respalda la utilidad del podcasting después de analizar las opiniones de los alumnos universitarios. Los resultados obtenidos a través de un sondeo sobre la actitud y la intención de uso de podcasts revelaron que encontraron esta tecnología realmente útil desde una perspectiva educativa.</p> <p>Recursos auditivos: En este sentido, algunos estudios realizados por la Universidad de Washington (Estados Unidos) muestran que entre un 81% y un 85% de sus estudiantes escuchan podcasts, como elemento base de motivación para después utilizarlos en su propio aprendizaje (Lane, 2006, Atkinson, 2007).</p>	<p>que mejor se adecua a los intereses es la de investigación-acción. Se trata de un estudio de caso. En consecuencia, este tipo de estudio es mixto por el uso de un diseño cuantitativo general y la integración de estrategias cualitativas específicas.</p> <p>En la selección de las muestras se contará con 50 alumnos de 3º de ESO bilingüe (dos grupos) del IES Abdera y que continúan sus estudios de 4º de la ESO dentro del mismo grupo que el año anterior.</p>	<p>la producción del alumno en una práctica contextualizada desarrollan los otros niveles de competencia de los alumnos. Seguramente, esto se debe a que la producción promueve procesos cognitivos mayores en el aprendizaje de una lengua extranjera, desde la formulación de hipótesis a la automatización.</p> <p>El podcasting requiere un tipo de evaluación diferente a otros tipos de producción, en el que se priman aquellos aspectos lingüísticos que se quieren conseguir (entonación, ritmo y acento) frente a la preparación del tema o la complejidad gramatical, que se presuponen.</p> <p>Crear un impacto auditivo y despertar un interés para que pueda ser efectivo en la enseñanza de una nueva lengua extranjera.</p>	<p>enseñanza de las lenguas extranjeras. <i>Universidad Nacional de Educación a Distancia (España)</i>. 31-377</p>
--	---	--	---	---	---	--

			<p><i>El podcasting en la enseñanza de las lenguas extranjeras:</i> El interés radica en el contenido y el significado de los recursos audiovisuales, en la cual los estudiantes aprenden estructuras gramaticales, pronunciación u otros aspectos de la lengua que utilizan o a la que son expuestos (Doughty y Williams, 1998; Long, 2000; Skehan, 2003).</p>			
<p>"El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza de inglés como lengua extranjera." Victoria Guadamillas Gómez, V (2015) Universidad de Castilla España</p>	<p>Explorar las conexiones existentes entre la poesía o la canción, el teatro y el cómic y la adquisición de la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa, la cual se lleva a cabo mediante la utilización de determinados recursos creativo-literarios. En concreto, se trata de analizar el uso de los materiales creativo-literarios citados en la enseñanza de la segunda lengua, en niveles que oscilan entre pre-</p>	<p>Se hizo uso de las teorías generales del aprendizaje (Piaget, 1971; Gardner, 1991), y, en concreto, en aquellas que se refieren al aprendizaje creativo-comunicativo de una segunda lengua, destacando, en este sentido, las ya conocidas aportaciones de Vygotsky (1930) y Skinner (1957), para dirigirnos hacia la actual enseñanza comunicativa de la lengua (Chomsky, 1975; Hymes, 1974), así como a las posteriores aportaciones a esta, hechas por Canale y Swain (1980) y Canale (1983). Marco Común Europeo de Referencia (MCER) (Consejo de Europa, 2002). Aprender haciendo: pensamiento reflexivo. Según Dewey (1995), "las</p>	<p>Se hizo uso de una investigación cualitativa con estrategias de indagación: encuestas, análisis de manuales, validación de los criterios de los análisis de manuales, la recogida de datos se llevó a cabo a través de profesores de lengua inglesa de niveles intermedios. Los datos se analizaron, en el caso de las encuestas a profesores, a través de diagramas de</p>	<p>Se demuestra la relación que se genera entre el desarrollo de actividades mediante materiales creativos (poesía o canción, teatro y cómic) y el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural en lengua inglesa. Existe una alta relación entre las actividades basadas en la poesía o la canción, el teatro o el cómic mostradas en los manuales y el desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural.</p>	<p>Gómez, M. V. G. (2015). <i>El desarrollo de la competencia comunicativa e intercultural a través de recursos creativos: Análisis de la poesía, el teatro y el cómic como materiales didácticos en la enseñanza del inglés como lengua extranjera</i> (Doctoral dissertation, Universidad de Castilla-La Mancha).</p>	

	intermediate e intermediate, correspondientes con el nivel B1 de acuerdo con el MCER.	<p>personas se encuentran envueltas en la sociedad y solo pueden desarrollarse y aprender participando de manera activa en las diversas actividades sociales.”</p> <p>Contexto social en el aprendizaje de una lengua extranjera: Wegner (2000) presenta una teoría que se centra en el aprendizaje en un contexto social. Enfrenta la visión institucional del aprendizaje como una actividad que se realiza de manera estanca y separada de otras actividades, y subraya la necesidad de situar el aprendizaje en los contextos reales de la vida cotidiana y de la experiencia diaria individual.</p> <p>Teoría de las inteligencias múltiples: Según (Gardner, 1983, p. 25), “cada persona cuenta con un amplio abanico de capacidades y aptitudes, presentes en mayor o menor medida en cada individuo.”</p> <p>El constructivismo cognitivo y el constructivismo social Según Piaget (1971), “el desarrollo del lenguaje en los niños depende de su desarrollo cognitivo.”</p>	<p>barras realizados con el programa Excel. En el caso de los datos obtenidos de los manuales, estos se interpretaron en el análisis descriptivo, nuevamente, con la herramienta Excel.</p> <p>La interpretación de resultados se realizará a partir de cada uno de los diagramas o análisis que se vayan realizando y en el apartado de discusión de resultados.</p>		
"Creencias de docentes de inglés de escuela	Indagar sobre la forma de aproximación a la	El papel de la creencia en la enseñanza de lenguas extranjeras	Se aplicó una encuesta semi-estructurada a 60	Los resultados son presentados en torno a tres ejes:	Valsecchi, M., & Ponce, S. (2015). Creencias de docentes de inglés de escuela

	<p>secundaria: su importancia e implicancia en la formación docente" Valsecchi, M.I., & Ponce, S. (2015) Universidad nacional de Mar del Plata Argentina</p>	<p>enseñanza del inglés en la Escuela Secundaria en el centro del país dando relevancia a las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje del inglés que tienen los docentes.</p>	<p>En el campo de la lingüística aplicada, se ha demostrado que las creencias influyen de manera significativa en la forma en que docentes y alumnos abordan los procesos de enseñanza y aprendizaje (Bell, 2005; Cabaroglu & Roberts, 2000; Peacock, 2001; Ursmtom, 2003; Yang, 2000). En el campo de las lenguas extranjeras, se han estudiado las creencias en relación con aspectos tales como: lingüísticos (Yang, 2000), afectivos (Aragao, 2011), cognitivos (Hu y Tiam, 2012), entre otros. Según (Barcelos y Kalaja 2006), "las creencias se deben concebir desde una perspectiva contextual, ya que derivan de la interacción en sociedad y de las experiencias, tanto personales como aquellas construidas socialmente." Estas creencias a favor de la enseñanza de vocabulario en la clase de inglés les posibilitará a los docentes poner énfasis en el "significado, en la comunicación, en aquellas formas del lenguaje que busquen fomentar el desarrollo de la competencia comunicativa" (Muñoz Restrepo, 2010).</p>	<p>docentes para indagar las creencias sobre la enseñanza y el aprendizaje.</p>	<p>a) resultados que mostraron coincidencia entre las creencias de los docentes y los marcos teóricos vigentes, b) resultados que mostraron indefinición de opinión por parte de los docentes, y c) resultados que promueven nuestra reflexión como docentes del Área de Formación. Las creencias de docentes coinciden con lo propuesto teóricamente en cuanto al abordaje de la interculturalidad, un gran número de docentes respondió que creían que se debía enseñar aspectos culturales en la clase de inglés y los participantes expresaron que la enseñanza de los aspectos culturales debía recibir la misma atención que la enseñanza de los aspectos lingüísticos, casi la mitad de los docentes participantes indicaron que los seis años de inglés en la Escuela Secundaria no eran suficientes para alcanzar el objetivo de comunicación propuesto. Más de la mitad de los docentes encuestados consideró que aprender una lengua extranjera</p>	<p>secundaria: su importancia e implicancia en la formación docente. In <i>Trabajo presentado en VIII jornadas nacionales y 1º congreso internacional sobre la formación del profesorado, Mar de la plata, Argentina.</i></p>
--	--	---	---	---	--	---

					implicaba, en gran medida, aprender vocabulario, el 43% de los docentes encuestados manifestó creer que debían dar clase usando el idioma inglés la mayor parte del tiempo, el 30% no mostró una opinión definida y el 27% manifestó estar en desacuerdo.	
	<p>“Estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato” Naranjo, M., & Naranjo, X. (2017) Ecuador</p>	<p>Implementar estrategias metodológicas para mejorar el aprendizaje de Idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato.</p>	<p>Conductismo y comunicación A principios del siglo XIX la instrucción de Ingles partió del énfasis en estudios gramaticales que junto al conductismo juegan hasta la actualidad un papel preponderante en la educación. (Ricoy, 2016) En estos tiempos en que la tecnología invade los campos del conocimiento, la teoría de la comunicación en idioma Ingles da importancia a esta lengua como un sistema cuya función primordial es comunicativa destacando la relación entre el aspecto lingüístico y el contexto en que se produce el intercambio comunicacional. (Lopez, 2016) El programa centra la enseñanza de idioma Ingles con enfoque comunicativo; y</p>	<p>Se ha realizado una investigación con enfoque cualitativo, el diseño de la investigación responde a la modalidad bibliográfica, de campo y de intervención social aplicada a nivel exploratorio y descriptivo. Se aplicó encuestas y entrevistas a docentes y estudiantes con lo cual se determinó la necesidad de la elaboración y aplicación de estrategias metodológicas en la institución motivo de estudio enfocado al</p>	<p>La implementación de nuevas estrategias metodológicas tiene su base en las teorías del constructivismo de Vigotsky (1896-1934) que sugiere que los estudiantes usen su conocimiento y experiencias pasadas para construir activamente nuevos conocimientos. La función de la escuela en la época en que nos toca vivir no se concibe ya en su apreciación tradicional ya que el vertiginoso desarrollo de los medios y recursos tecnológicos facilitan el acceso a la información disminuyendo la misión de la escuela con su función proveedora de información en beneficio de su función como formadora. (Villaescusa, 2013)</p>	<p>Naranjo, M., & Naranjo, X. (2017). Estrategias metodológicas para potenciar el aprendizaje de idioma inglés como lengua extranjera en la Unidad educativa Guayaquil-Ambato. <i>Revista Publicando</i>, 4(12 (1)), 164-173.</p>

			<p>enfaticando el desarrollo de las destrezas y sub destrezas del idioma ingles en los estudiantes, pero aún son limitadas y la utilización de sus habilidades no se ha evidenciado de manera preponderante en el contexto actual</p>	<p>desarrollo de las destrezas comunicativas de idioma ingles: escuchar, leer, hablar y escribir.</p>	<p>La función de la escuela se ha ido enriqueciendo con estudios e investigaciones con el fin de que contribuya al desarrollo de la capacidad cognoscitiva humana y se genere una definición renovada sobre el concepto aprendizaje.</p>	
<p>“Estrategias didácticas para desarrollar el interés y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera” González-Ramos, G. J., Rentería-Soto, D. E., & Uranga-Alvídrez, M. S. (2016). México</p>	<p>Proveer resultados de una investigación llevada a cabo en nivel superior donde se crearon atmósferas de aprendizaje como herramienta para incitar el interés y el aprendizaje por una segunda lengua extranjera.</p>	<p><i>Estrategias para la enseñanza de una segunda lengua</i> Según (Becerra y McNulty, 2010), “los maestros pueden ayudar a los estudiantes a lograr esas experiencias de aprendizaje al momento de revisar los contenidos del curso, se reformulan las metas y los objetivos, implementando actividades para alcanzarlas, y evaluarlo.” Progresivamente (Nunan, 2003) enfatiza que las actuaciones son también excelentes actividades para los hablantes aprendices en la seguridad relativa del salón de clases antes de que deban realizarlo de igual manera en un ambiente real. Por consiguiente, los diálogos ofrecen a los estudiantes oportunidades para representar y practicar habilidades orales antes de encontrarse en el mundo real.</p>	<p>Se partió de un enfoque cualitativo, en el cual se utilizó el método investigación-acción con estrategias para facilitar el apropiamiento del idioma inglés entre las integrantes del grupo de sexto semestre. Para el análisis de los escenarios se aplicó la técnica de observación no participante con instrumentos; listas de cotejo, rúbricas, cuestionarios de evaluación del curso y guías de observación. La aplicación de las estrategias didácticas</p>	<p>El aprendizaje de un lenguaje representa una larga trayectoria de práctica e interacción colectiva, inclusive si es el materno, el proceso involucra un continuo apropiamiento, en el periodo de vida de los sujetos, de nuevos términos y vocabulario, las estrategias persiguen el objetivo de fortalecer las estructuras cognitivas, asimismo de simplificar la absorción de la información nueva para luego reproducirla. Se observó que el empleo de las tácticas fueron atractivas y de interés, se presentó disponibilidad en los sesiones de participación en las actividades de “calentamiento.” Se da libertad para aprender de manera creativa, evaluar la cultura propia, que</p>	<p>González-Ramos, G. J., Rentería-Soto, D. E., & Uranga-Alvídrez, M. S. (2016). Estrategias didácticas para desarrollar el interés y el aprendizaje de una segunda lengua extranjera. <i>Ra Ximhai</i>, 12(6), 205-214.</p>	

			<p>Según (De Caro, R. 2009) “cuando los estudiantes trabajan en pequeños grupos, esto los estimula a involucrarse en el proceso activo de construir el conocimiento y son capaces de aprender unos de otros.” Igualmente de acuerdo con (Kazarián & Prida, 2014) “los estudiantes prefieren el empleo de juegos, canciones y chistes como actividades dirigidas a la didáctica.” Para (Vygotsky, 2004) “la construcción cognitiva está mediada socialmente e influida por la interacción social presente y pasada; lo que el maestro le enseña al alumno influye en lo que éste “construye”.</p>	<p>demonstró que al involucrar las experiencias y conocimientos previos, en actividades que capturen la atención, facilita el empoderamiento del segundo lenguaje en un ambiente de respeto y tolerancia, al lograr la atención de las alumnas la motivación participativa activa es objetiva.</p>	<p>experimenten y descubran la variedad de usos y formas que pueden producir escrita y verbalmente. Se logró que el aprendiz comunicara el mensaje dirigido, en ocasiones se desconocía el vocabulario, sin embargo éste era investigado o se solicitaba al guía.</p>	
<p>“El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso?” Burbat, R (2016). España</p>	<p>Analizar en qué medida contribuyen las herramientas digitales a la promoción del aprendizaje autónomo frente al auto-aprendizaje en las lenguas extranjeras</p>	<p>La autonomía en el aprendizaje El aprendizaje autónomo tiene su origen en la misma práctica de la enseñanza de LE (lenguas extranjeras) en vez de fundamentarse primero en unas directrices teóricas elaboradas y propias de la lingüística o la psicología (Wolff: 2003). La interpretación autonomía se caracteriza principalmente por el desarrollo independiente del estudiante de cada una de las fases que constituyen el proceso de aprendizaje, es</p>	<p>Tomando como base un enfoque cualitativo, se presentó una clasificación de las herramientas digitales aptas para su uso en la docencia de una LE, se estudiaron las posibilidades junto con los objetivos de aprendizaje subyacentes para finalmente comprobar qué parámetros del</p>	<p>Las TIC específicas de la docencia de LE reflejan una mayor inclinación hacia el enfoque situativo-tecnista. Aún son escasas las herramientas que promueven los conceptos orientados en el proceso de aprendizaje, incitando a la reflexión del estudiante. Las TIC constituyen una oportunidad para el fomento de la autonomía, estas ayudan a la hora de identificar el enfoque de autonomía que sostenga</p>	<p>Burbat, R (2016). El aprendizaje autónomo y las TIC en la enseñanza de una lengua extranjera: ¿Progreso o retroceso?, <i>Porta Linguarum</i>, 26: 37-51.</p>	

			<p>decir desde la planificación de las actividades, pasando por la realización hasta la autorreflexión y la evaluación de una tarea. Aprender es actuar y la autonomía en este sentido constituye el requisito previo para poder realizar este proceso de aprendizaje. (Holec Schmenk, H, 2010)</p> <p>La autonomía desde la perspectiva filosófico-crítica. Tiene valor interdisciplinar y sus orígenes provienen del entorno filosófico-pedagógico de la sociedad alemana a través de Immanuel Kant y Theodor Adorno (ibid.: 20). Fundamentándose en la fuerza de la reflexión y la capacidad crítica frente a la heteronomía, esta interpretación de autonomía sigue siendo de gran relevancia de forma universal y para cualquier sociedad.</p>	<p>aprendizaje autónomo respaldan las TIC. De esta manera se podrá determinar hasta qué punto constituyen las TIC realmente una oportunidad para promover un concepto de autonomía coherente desde un punto de vista metodológico-didáctico actual.</p>	<p>cada herramienta digital; por otra parte, si pretendemos promover un aprendizaje reflexivo que incite al descubrimiento del conocimiento, tal y como se entiende en el enfoque <i>constructivista</i>, sigue siendo primordial el papel y la implicación del docente.</p>	
<p>“Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras” Rojas, B. M. L., Aliaga, E. C. Z.,</p>	<p>Establecer el grado de relación entre las estrategias de aprendizaje y el rendimiento académico en estudiantes de lengua extranjera.</p>	<p>Estrategias de aprendizaje Martín, García, Torbay & Rodríguez (2008) manifiestan que “diversos estudios han encontrado una relación directa entre las estrategias de aprendizaje y la calidad del aprendizaje, las cuales permiten identificar el nivel de</p>	<p>El enfoque del estudio es cuantitativo, el método descriptivo y el diseño correlacional, la muestra estuvo conformada por 72 estudiantes de</p>	<p>Se reportó una correlación significativa entre las estrategias de memoria y el rendimiento académico. En consecuencia, recomendamos a los docentes aplicar actividades como asociaciones mentales,</p>	<p>Rojas, B. M. L., Aliaga, E. C. Z., & Gómez, W. P. (2018). Estrategias de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de lenguas extranjeras. <i>Investigación y postgrado</i>, 33(2), 4-4.</p>	

	<p>& Gómez, W. P. (2018) Perú</p>		<p>rendimiento de los estudiantes.” Según (Weinstein & Mayer, 1986), “las estrategias de aprendizaje son conductas y pensamientos que usa un aprendiz durante el aprendizaje para influir en su proceso de codificación.” Oxford (1990, p. 8) afirma que “las estrategias de aprendizaje son acciones específicas tomadas por los estudiantes para hacer el aprendizaje más fácil, más rápido, más divertido, más directo, más efectivo y más transferible a nuevas situaciones”. Según indica (Kozmonová, 2008). Debido a que las estrategias de aprendizaje han llegado a ser parte integral del currículo, es también materia de la didáctica. Por ello, muchos autores apuntaron a la didáctica del idioma. Por ejemplo, Moon (2000), Parrot (1993), Scrivener (2005), Thornbury (2006) y Ur (1991), entre otros, en sus publicaciones relacionaron el currículo con las estrategias de aprendizaje del idioma y su entrenamiento</p>	<p>la Universidad Nacional de Educación “Enrique Guzmán y Valle”, se utilizó como técnica la encuesta y se aplicó como instrumento un cuestionario con una escala de medición Likert, dicho cuestionario fue validado a través de un análisis factorial exploratorio. Posteriormente se hizo un análisis de todos los datos recolectados.</p>	<p>aplicación de imágenes y sonidos No existe correlación entre las estrategias cognitivas y el rendimiento académico, por lo que estos resultados no pueden ser generalizados a la población de estudio. Sin embargo, los docentes que deben enfatizar la aplicación de actividades prácticas, recepción y envío de mensajes, análisis y razonamiento, tomar notas, hacer resúmenes, resaltar ideas, entre otras, que capaciten a los estudiantes en el desarrollo de estrategias cognitivas esenciales en el aprendizaje de una nueva lengua en el idioma extranjero. Se informó de la correlación altamente significativa entre las estrategias metacognitivas y el rendimiento académico. Se reportó, también, una correlación significativa entre las estrategias de compensación y el rendimiento académico. Se informó, igualmente, que existe correlación altamente significativa entre las estrategias</p>	
--	---------------------------------------	--	---	---	---	--

					<p>sociales y el rendimiento académico. Se reportó la correlación altamente significativa entre las estrategias afectivas y el rendimiento académico.</p>	
<p>“Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras” Torres, P. B., & Ramírez, E. M. A. (2018) España</p>	<p>Observar la existencia de la relación entre la aplicación de estrategias que hacen uso de la Teoría de las Inteligencias Múltiples (TIM) y el desarrollo de tres de los ocho tipos existentes; estas fueron la inteligencia verbal lingüística, la inteligencia intrapersonal y la inteligencia interpersonal</p>	<p>Inteligencias en la enseñanza de la lengua extranjera: Según (Gardner, 1983) “la inteligencia es la habilidad necesaria para resolver problemas o para elaborar productos, que son de importancia en un contexto cultural o en una comunidad determinada”, propuso la existencia de siete inteligencias. La enseñanza de lengua extranjera se define por la didáctica de una lengua diferente a la lengua materna de una persona, la cual no pertenece a la comunidad nativa del individuo (Stern, 1983). Es sumamente importante que el docente tenga en cuenta que la evaluación utilizando la TIM no es la misma que se utiliza en el método tradicional de enseñanza (Smagorinsky, 1995). El lenguaje se adquiere por medio de la comunicación (Mohammadzadeh &</p>	<p>Dirigida a los estudiantes que pertenecen a los centros educativos bilingües. Se califica en el corte cuantitativo, debido a que se recopiló información a través de un cuestionario (Cuestionario de detección de las Inteligencias Múltiples), al que, posteriormente, se le hizo un proceso de análisis estadístico.</p>	<p>Los resultados de este estudio desmienten la hipótesis planteada anteriormente para esta investigación. Estos resultados son la muestra de que el hecho de que el docente haga uso de las estrategias, que incluyen el uso de IM, en la ELE, no significa que se permitirá el desarrollo de las inteligencias en el alumnado. El tiempo que conlleva llevar a cabo la aplicación de estrategias, que hacen uso de las TIM, es mucho mayor que el utilizado en la investigación, la cual es un estudio piloto para una investigación de mayor duración. Estos datos indican que en un corto periodo de tiempo no se logran resultados significativos, aunque se haga uso de las estrategias. Esta deducción se convierte en el principal aporte de este estudio</p>	<p>Torres, P. B., & Ramírez, E. M. A. (2018). Aplicación e impacto de las Inteligencias Múltiples en la Enseñanza de Lenguas Extranjeras. <i>Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado</i>, 21(1), 95-114.</p>	

			Jafarigoar, 2012), por lo cual es necesario que el alumnado interactúe y se comuniquen entre ellos, si es posible, se recomienda que lo mismo suceda con nativos de la lengua que se está aprendiendo.		añadiendo, que, en futuras investigaciones se haga uso del instrumento solamente para obtener un preámbulo del perfil de inteligencias del alumnado.	
<p>“Diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza de una lengua extranjera a niños con Síndrome de Down”</p> <p>Nieves, L. B. H., & Vélez, M. E. C. (2018)</p> <p>Barranquilla – Universidad del Atlántico</p>	<p>Diseñar estrategias pedagógicas para la enseñanza de lenguas extranjeras en niños con síndrome, utilizando diversos materiales.</p>	<p>La gran visión de Friedrich Fröbel, según Jover y Rico (2013), fue reconocer la importancia de la actividad del niño en sus procesos cognitivos de aprendizaje. Fue él quien introdujo el concepto de "trabajo libre", en alemán, <i>Freiarbeiten</i>, y estableció al "juego" como la forma típica que la vida tiene en la infancia, puesto que los niños hacen jugando cosas que nunca harían de forma impuesta y/o autoritaria. Según (Ruíz, 2004), “la familia tiene un papel muy importante en la educación escolar de los alumnos con Síndrome de Down, cuyo objetivo fue el desarrollo de una vida normalizada.” Según (Bird, Cleave, Trudeau, Thordardottir, Sutton, & Thorpe, 2005). “Los niños con Síndrome de Down tienen dificultades cognitivas y lingüísticas, debido al trastorno propio de la trisomía del cromosoma</p>	<p>Se planteó un enfoque cualitativo desde un paradigma social, involucrando a padres, docentes, directivos y estudiantes a partir de experiencias que incorporaron actividades lúdicas y pedagógicas condensadas en un documento guía para docentes y un libro de trabajo.</p>	<p>Es preciso hacer énfasis en el lugar preferencial que ocupa el aula de clase, no como el espacio físico determinado por cuatro paredes, sino como el lugar de reunión de maestros y estudiantes en torno al saber y también es un eje fundamental el papel que juega el docente dentro del aula y las herramientas que utiliza para aplicar su trabajo y poder lograr así los objetivos trazados. Se reconoce que los estudiantes con Síndrome de Down presentan necesidades específicas de apoyo educativo, que son muy significativas y también permanentes teniendo en cuenta las características que son propias de las personas que presentan esta condición. Es factible que el docente haga uso primordial de los</p>	<p>Nieves, L. B. H., & Vélez, M. E. C. (2018). Diseño de estrategias pedagógicas para la enseñanza de una lengua extranjera a niños con Síndrome de Down. <i>Revista de Ciencias de la Educación, Docencia, Investigación y Tecnologías de la Información.</i>, 3(1), 21-21.</p>	

			<p>21. Este es el más frecuente de los trastornos cromosómicos que provocan discapacidad intelectual” Según (Lennenber, 2014 & Saxton, 2017), “en la enseñanza del niño con Síndrome de Down éste debe primero aprender los conceptos previamente en su lengua materna para luego recrear la enseñanza a través de la lengua meta. Según (Kumin, 2002) “Es la intensidad de exposición al lenguaje, y no el tipo de trastorno, lo que podría explicar las diferencias observadas.”</p>		<p>materiales didácticos para conducirlos en el acercamiento al inglés; la experiencia confirma lo que los estudios indican, oír, ver y sentir proporcionan una experiencia integral en el desarrollo. Para que el niño tenga un mejor éxito, el docente no debe limitarse a realizar las actividades solamente dentro del aula de clase.</p>	
<p>PRÁCTICAS DOCENTES DE LENGUA EXTRANJERA</p>	<p>“Textos escolares y prácticas pedagógicas en una propuesta de educación intercultural bilingüe” Hernández Morales, O. C. (2015) Colombia</p>	<p>Reconocer y analizar qué elementos de la interculturalidad son representados a través de los materiales y de las prácticas pedagógicas en el aula de lengua extranjera en la educación media en colegios privados y distritales de la ciudad de Bogotá.</p>	<p>Según (Niño, 2007; Halliday, 1999). “El lenguaje es entendido no solo como un medio cotidiano de comunicación, sino como una forma de construcción de conocimiento, de aprehensión y comprensión del mundo, y en ese sentido, un potencial de significados socialmente compartidos.” De acuerdo con (Walsh, 2005), “la interculturalidad intenta romper con la historia hegemónica de una cultura dominante y otras subordinadas y, de esa manera, reforzar las identidades tradicionalmente excluidas para luego</p>	<p>Se sitúa en una perspectiva cualitativa, Para la construcción de las categorías de análisis se realizó inicialmente una prueba piloto donde se analizó un texto escolar para la enseñanza de inglés, y una práctica docente de la misma área del conocimiento Posteriormente se construyó ejes temáticos partiendo de la experiencia del pilotaje, y, por</p>	<p>Los tres textos analizados en este trabajo de investigación dieron cuenta de una perspectiva bicultural de la enseñanza de la lengua extranjera que deja de lado el contexto del estudiante receptor del texto. Bajo esta perspectiva los estudiantes son conducidos a relegar al olvido su identidad étnica, pues de lo contrario sufrirán retraso en su vida y desarrollo. Mediante negociación los docentes de lengua extranjera procuran la integración cultural en sus clases haciendo un</p>	<p>Hernández Morales, O. C. (2015). Textos escolares y prácticas pedagógicas en una propuesta de educación intercultural bilingüe. En Revista <i>Educación y Humanismo</i>, 17(28), 102-118.</p>

			<p>construir una convivencia de respeto y de legitimidad entre todos los grupos de la sociedad”</p> <p>Se revisó tres trabajos de grado de diferentes contextos educativos, Universidad Tecnológica de Salamanca, México (Rábano, 1997); Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Mosquera, 2010), y Universidad Pedagógica Nacional de Colombia (Albarracín, 2011).</p> <p>Se examinó cuatro investigaciones, también de diferentes contextos (López, Peña, De Mejía, Fonseca, Guzmán, 2009; Navarro, Piñero, 2010; Calvo, 2007; Fernández, 2009)</p>	<p>último, estos ejes se articularon en la propuesta teórica.</p>	<p>reconocimiento de las diversas culturas, las relaciones e intercambios entre individuos, los grupos e instituciones de las varias culturas, la construcción de lenguajes comunes y normas compartidas que permitan el intercambio y el establecimiento de fronteras entre códigos y normas comunes.</p>	
<p>“La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base” Bellido, O. C. (2015) Perú</p>	<p>Explorar la construcción narrativa de la identidad de un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base, aportando información sobre los recursos, prácticas y tensiones del trabajo de identidad que surgen durante las trayectorias</p>	<p>Construcción del conocimiento: De acuerdo con (Flyvbjerg, 2011), un estudio de caso descriptivo fenomenológico como el presente, sin ninguna pretensión de generalización, posee valor dentro del proceso de generar conocimiento mediante la acumulación colectiva de información dentro de un campo específico y contribuye a abrir el camino para la innovación.</p>	<p>La investigación es de tipo cualitativa con un nivel de alcance exploratorio-descriptivo; el método utilizado es la investigación narrativa; y la modalidad, el estudio de caso</p>	<p>En la construcción narrativa de la identidad docente de P, intervienen elementos de naturaleza sociocultural que son los que regulan o gobiernan dicha construcción: las denominadas Narrativas Mayores.</p> <p>Los sujetos son diferentes en múltiples ocasiones. Por ejemplo, la condición de “buen docente” se reproduce en la interacción.</p> <p>El «desarrollo profesional» tiene un</p>	<p>Bellido, O. C. (2015). La construcción de la identidad docente: investigación narrativa sobre un docente de lengua extranjera sin formación pedagógica de base. <i>Educación</i>, 24(46), 91-113.</p>	

		<p>laborales no institucionizadas .</p>	<p>El esencialismo se deriva de asumir al individuo provisto de una esencia interna central fija que permanece en el tiempo; desde la psicología se piensa en un ser con un proyecto individualista y desde lo social se ven las identidades como productos (LaPointe, 2010).</p> <p>La relación entre identidad y aprendizaje: Según (Lave & Wenger, 1991). “El proceso de construcción de identidad está vinculado al aprendizaje puesto que dentro de una comunidad particular de docentes de lengua extranjera, alumnos y demás, el sujeto se convierte en un tipo particular de docente-aprendiz.”</p> <p>La trayectoria: Carrera proteana (Hall, 2004), la cual se trata de un modelo de carrera autocreado por el sujeto, el cual anda en búsqueda de la satisfacción de sus valores y metas personales; el ejecutor principal de la carrera es el individuo y no la institución en la cual este labore.</p> <p>Todos los estudios son de naturaleza cualitativos, emplean algún tipo de análisis narrativo y ponen énfasis en la interpretación hermenéutica y la</p>		<p>sentido distinto para el docente investigado quien valora su experiencia y conocimiento acumulado, resultado de su participación en comunidades de práctica.</p>	
--	--	---	---	--	---	--

			reconstrucción de significados (Liu & Fisher, 2006), la identificación y negociación de significados (Tsui, 2007)			
“La práctica docente del profesor de inglés en secundaria: Un estudio de casos en escuelas públicas” Padilla González, L. E., & Espinoza Calderón, L. (2015) México	Indagar las acciones de enseñanza realizadas por las profesoras al interior del aula y las herramientas de formación como fundamento de su hacer y actuar, analizando los componentes del proceso pedagógico, así como elementos de formación de las docentes.	En el proceso comunicativo, la noción y manejo adecuado de estructuras lingüísticas es fundamental; mayor aún, en el aprendizaje de una lengua extranjera que, además de haberse convertido en una exigencia social, es ya considerado por organismos internacionales un derecho lingüístico del ser humano (UNESCO, 2003). Según (Oxford, 1996). “La práctica del profesor de inglés en educación secundaria se orienta a la enseñanza del idioma en calidad de lengua extranjera.” Competencia lingüística: La competencia lingüística comprende según (Hedge, 2000), “el conocimiento del deletreo, pronunciación, vocabulario, formación de palabras, bases gramaticales, estructura de enunciados y semántica lingüística.” Práctica docente: Para (Fierro, Fortoul & Rosas, 1999), “la práctica docente se divide en seis dimensiones: personal, interpersonal, social, institucional, didáctica y	Investigación de tipo cualitativa, el estudio de caso de tipo múltiple fungió como estrategia metodológica para llevar a efecto la investigación. Los casos se constituyeron a partir de la práctica docente de cuatro profesoras de inglés con uno de sus grupos de tercer grado de secundaria durante el ciclo escolar 2011-2012; El criterio para la selección de los docentes fue la antigüedad de cinco años en la institución y su decisión de participar en la investigación.	Antecedentes socioeconómicos Varios casos guardan antecedentes socioeconómicos débiles de origen y condiciones poco favorables para la superación profesional. Motivación por la docencia En este aspecto de la dimensión personal se identificaron casos con antecedentes de inmersión a la docencia por inquietud y gusto por la enseñanza desde la infancia y, otros la tomaron como alternativa o solución a necesidades económicas. Planeación El punto inicial de este segmento es la planeación, en la cual se integran los elementos siguientes: el programa de estudios, su enfoque, las teorías que sustentan la actuación del profesor, los métodos y las técnicas de enseñanza desarrolladas en el aula de clase como apoyo a los estudiantes en	Padilla González, L. E., & Espinoza Calderón, L. (2015). La práctica docente del profesor de inglés en secundaria: Un estudio de casos en escuelas públicas. <i>Sinéctica</i> , (44), 1-18.	

			<p>valoral. Cada dimensión implica un conjunto particular de relaciones de la actividad docente.”</p> <p>Formación y saberes del docente: Según (Tardif, 2004), “el saber docente puede considerarse como un saber plural, formado por una amalgama más o menos coherente de saberes procedentes de la formación profesional y disciplinarios, curriculares y experienciales”</p>		<p>su aprendizaje del idioma inglés en secundaria. En la dimensión personal se identificó el antecedente familiar de condición socioeconómica desfavorable como detonante de la motivación por la profesión docente y la inquietud por la superación personal. Las satisfacciones son parte primordial en la labor de la docencia y su transformación.</p>	
<p>“Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera”</p> <p>Gáinza Lastre, L. M., & Montejo Lorenzo, M. N. (2015) Cuba</p>	<p>Estudiar sobre las concepciones que tiene los profesores de inglés del municipio de Florida sobre el tratamiento a los errores durante el proceso de retroalimentación en las clases de expresión oral.</p>	<p>De una parte están los que asumen el error como el origen de hábitos nocivos y en consecuencia deben ser evitados, castigados y corregidos de manera inexcusable; mientras que otros consideran que el aprendizaje de la lengua es un proceso en el que se cometen errores por lo que deben ser tolerados y corregidos únicamente cuando afecten la comunicación (Yavuz F, 2014)</p> <p>En relación con el primer aspecto objeto de análisis se ha podido constatar que en la literatura especializada se hace énfasis en que los componentes personales del proceso de enseñanza-</p>	<p>Se realizó una indagación empírica en la que se hizo uso de la entrevista como método de obtención de información que permitiera dar respuesta a la primera interrogante y de la observación directa para otras interrogantes planteadas.</p> <p>Se entrevistaron 12 docentes representativos de los diferentes niveles de enseñanza, cuatro de la enseñanza</p>	<p>El conocimiento que poseen los docentes sobre el tratamiento de los errores es de carácter empírico, pues no han consultado materiales bibliográficos relacionados con la temática y el tratamiento en sesiones metodológicas no ha sido suficiente.</p> <p>El 100 % de los docentes asumen que los estudiantes no poseen suficiente dominio de la lengua extranjera que les permita autocorregirse o percatarse de los errores que cometen él o sus compañeros.</p> <p>En el proceso de enseñanza-aprendizaje de</p>	<p>Gáinza Lastre, L. M., & Montejo Lorenzo, M. N. (2015). Corregir errores y estimular la comunicación oral en lengua extranjera. <i>Humanidades Médicas</i>, 15(2), 340-354.</p>	

			<p>aprendizaje (Fernández F, 2011) Según (Moré Peláez, M.J, Bueno Velazco, C., Pérez Ortiz del Carmen, I., & Díaz Cruz, L.A, 2011), “el docente es responsable de la enseñanza contribuyendo a la educación de los estudiantes y éstos son responsables de su aprendizaje” Sobre este aspecto se han ofrecido propuestas que abarcan desde consejos didácticos a los docentes (Antich de León, R., Gandarias Cruz, D., & López Segrera, E, 1986), métodos de comparación tipológica y de análisis de errores (Abbot, G., Greenwood, J., McKeating, D., & Wingard, P, 1989)., hasta el uso de métodos y procedimientos de enseñanza menos estresantes como los propuestos en el Enfoque Natural (Krashen, S.D., & Terrell, T.D, 1983) y en el Proyecto de Enseñanza Comunicacional (Prabhu, N.S, 1987) en los que se aboga por una parcial o total desatención a los aspectos formales de la lengua.</p>	<p>primaria, cuatro de la enseñanza secundaria y cuatro de preuniversitario, y se observaron doce clases, una a cada docente entrevistado</p>	<p>una lengua extranjera se debe distinguir entre dos tipos de errores:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Los que se producen por descuido, lo que implica que el estudiante es capaz de corregirlo por sí mismo. 2. Los que se producen por desconocimiento , en este caso el estudiante no es capaz de corregirlo por sí mismo. 	
"Creación de una comunidad de práctica para la formación de	Crear una comunidad de práctica (CP), conformada por un	Práctica y conocimiento Recientes estudios muestran que los docentes, a menudo, carecen del conocimiento	Para esta investigación de corte cualitativo se utilizó el	La construcción colectiva de conocimiento que se logra en una CP de docentes tiene un impacto	Bedoya González, J. R., Betancourt Cardona, M. O., & Villa Montoya, F. L. (2018). Creación de una	

<p>docentes en la integración de las TIC a los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras"</p> <p>Bedoya González, J. R., Betancourt Cardona, M. O., & Villa Montoya, F. L. (2018). Colombia.</p>	<p>grupo de docentes de lenguas extranjeras, interesados en aprender y construir conocimiento sobre los aspectos didácticos e instrumentales para la integración de las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) como herramienta de apoyo a su práctica docente</p>	<p>suficiente que les permita integrar efectivamente la tecnología a sus prácticas de enseñanza (Koehler, Mishra, Kereluik, Shin & Graham, 2014). La utilización de las TIC en la enseñanza de L2 es actualmente un gran reto en la formación de futuros docentes, así como en el desarrollo profesional de quienes están en ejercicio, pues en la medida en que surgen paradigmas de interacción y de aprendizaje colaborativo, pierde vigencia la imagen del docente como transmisor de conocimiento (Elliot, 2009). Según (Wenger, McDermott & Snyder, 2002) las comunidades de práctica (CP) son “un grupo de personas que comparten una preocupación, un conjunto de problemas o un interés común acerca de un tema, y que profundizan su conocimiento y su pericia en esta área a través de una interacción continua.” Wenger et al.. (2002), en el capítulo 3 de su libro <i>Cultivating Communities of Practice</i>, definen los siguientes siete principios sobre los que se fundamentan la</p>	<p>estudio de caso como estrategia metodológica, para recoger los datos de estudio se utilizaron encuestas, entrevistas, un grupo focal y las transcripciones de los videos realizados por algunos miembros de la CP. La entrevista semi-estructurada, efectuada por un investigador externo, pretendió recoger las experiencias vividas en la CP por cada uno de los miembros del grupo núcleo y por un miembro del grupo activo.</p>	<p>positivo en las prácticas profesionales de los mismos. Las CP pueden ser una estrategia de desarrollo profesional que empodera a los participantes para construir y utilizar conocimiento útil para el desarrollo de sus prácticas docentes. Hacer CP requiere no solo compartir el interés por el conocimiento específico, sino también el compromiso de sus miembros para participar activamente en las tareas y actividades propuestas. La experiencia de participación en la CP tuvo un impacto positivo sobre los miembros del grupo núcleo, ya que les permitió enriquecer sus conocimientos en el área de interés que los congregó, mejorar y diversificar sus prácticas docentes, y procurar seguir ampliando el conocimiento construido conjuntamente.</p>	<p>comunidad de práctica para la formación de docentes en la integración de las TIC a los procesos de aprendizaje y enseñanza de lenguas extranjeras. <i>Íkala, revista de lenguaje y cultura</i>, 23(1), 121-139.</p>
--	---	--	--	--	--

			<p>implementación y la dinámica de una CP:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Diseñar para la evolución. 2. Abrir un diálogo entre las perspectivas internas y externas. 3. Fomentar diferentes niveles de participación. 4. Desarrollar espacios públicos y privados para la interacción de la comunidad. 5. Centrarse en el valor de las comunidades. 6. Combinar familiaridad y novedad. 7. Crear un ritmo para la comunidad. 			
<p>"Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile" Ormeño, V., & Rosas, M. (2015) Colombia</p>	<p>Identificar y caracterizar las creencias de alumnos universitarios y académicos sobre el aprendizaje y la enseñanza de una lengua extranjera, comparado las diferencias en las creencias de estudiantes de diferentes niveles (1°, 5° y 9° semestres de Pedagogía en Inglés) e indagar y cuáles son los medios y las condiciones necesarias para un</p>	<p>Las creencias se definen como interpretaciones, premisas o proposiciones sostenidas psicológicamente como verdaderas y que abarcan una multitud de áreas del conocimiento (Richardson, 1996) Según (Borg, 2011). "La importancia de las creencias radica en que pueden ser conscientes o inconscientes, tienen un componente evaluativo y afectivo, proporcionan una base para la acción y son resistentes al cambio." Se diseñó un instrumento llamado Beliefs About Language Learning Inventory (BALLI), que marca un hito en la investigación de las</p>	<p>El diseño de la investigación es de carácter descriptivo y mezcla los paradigmas cuantitativo y cualitativo. La investigación cualitativa está también abierta respecto a la selección de los participantes y las formas de analizar la información recogida. Este estudio fue realizado en una universidad del sur de Chile con la participación de</p>	<p>Las diferencias identificadas se dan a nivel de creencias específicas, no a nivel de las cinco dimensiones descritas en el BALLI. Por ejemplo, la creencia de que la gramática es el factor más importante es muy fuerte en el primer semestre (81%), luego disminuye casi a menos de la mitad en el quinto semestre, a 21.7% en el noveno semestre, y a 0% entre los académicos, sugiriendo que podría existir una influencia del plan de estudio y de los profesores en la disminución de esta creencia.</p>	<p>Ormeño, V., & Rosas, M. (2015). Creencias acerca del aprendizaje de una lengua extranjera en un programa de formación inicial de profesores de inglés en Chile. <i>Colombian Applied Linguistics Journal</i>, 17(2), 207-228.</p>	

	aprendizaje óptimo.	<p>creencias de los alumnos sobre la naturaleza del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera. Mediante el BALLI, se identifica cinco dimensiones de creencias que inciden en el proceso de aprendizaje de una L2 (segunda lengua):</p> <ul style="list-style-type: none"> • Dificultad del aprendizaje de lenguas • Aptitud para el aprendizaje de lenguas extranjeras • Naturaleza del aprendizaje de lenguas; • Estrategias de comunicación y aprendizaje; y • Motivación y expectativas <p>En un estudio de carácter cualitativo con estudiantes del último año de un programa de pedagogía en inglés, los investigadores encontraron que los informantes sostenían creencias sobre la enseñanza enmarcadas en un enfoque tradicional y comunicativo de la lengua extranjera (Tagle, Díaz, Alarcón, Quintana & Ramos, 2014).</p>	<p>88 alumnos: 40 de 1º semestre, 25 de 5º semestre y 23 de 9º semestre, además de diez profesores de un programa de Pedagogía en Inglés.</p> <p>Para contrastar las respuestas obtenidas en estas encuestas se realizó un “focus group” con el propósito de explorar en mayor profundidad las actitudes, sentimientos y creencias de un grupo de estudiantes universitarios respecto de la enseñanza y aprendizaje de una L2.</p>	<p>Durante el focus group, los sujetos en niveles superiores afirmaron que perciben una integración entre el vocabulario, la gramática y las cuatro habilidades lingüísticas, puesto que privilegian el uso comunicativo del idioma.</p> <p>Las creencias obstaculizadoras en su mayoría se concentran en las dimensiones naturaleza del aprendizaje de una lengua y estrategias de comunicación y aprendizaje.</p> <p>Los futuros profesores traen un número de creencias sobre el aprendizaje y la enseñanza de una L2, que no siempre concuerda con los principios y enfoques actuales para enseñar el idioma inglés.</p>	
"Desarrollo, análisis y evaluación de la	Realizar una medición de la producción oral de	El olvido o negligencia de la competencia de producción oral en la enseñanza de	Investigación de tipo cualitativa en la cual se propone	Es posible potenciar e incrementar la producción oral de los alumnos que	Mario, T. O. M. É. (2015). Desarrollo, análisis y evaluación de la producción

<p>producción oral en clase de lengua extranjera con las nuevas tecnologías" Mario, T. O. M. É. (2015). España</p>	<p>los alumnos basada en el análisis de la duración del tiempo real de grabaciones en podcasts, así como en la estimación de los alumnos a partir de un auto-informe sobre su producción oral.</p>	<p>idiomas ha sido señalada por varios autores (Renard, 1979; Murphy, 1991; Lauret, 2007; Wachs, 2011). "Generalmente, en una clase de lengua extranjera, el aprendizaje de la pronunciación y la práctica de la corrección fonética han quedado en un segundo plano frente a la lengua escrita, la gramática o el vocabulario." Según (Swanson & Early, 2008; Kamber & Skupien-Dekens, 2010; Barker et al., 2011). "La aplicación de tests o la ayuda de programas informáticos pueden proporcionar algunos resultados"</p>	<p>varios criterios para evaluar las producciones orales en relación con la corrección de la pronunciación (repetición, autorreflexión, método, colaboración) quedando todos ellos recogidos en las grabaciones audio de los alumnos.</p>	<p>estudian una lengua extranjera (FLE) si se utilizan herramientas adecuadas y eficaces como los podcasts que permiten la grabación de la voz de los alumnos en un entorno comunicativo e interactivo. Los resultados globales arrojan una media en torno a los 150 minutos de producción oral por alumno durante un curso académico que comprende cuatro meses. Debemos destacar la importancia de las grabaciones como elemento determinante para el registro y detección de errores tanto por parte del docente como del propio alumno que puede así escuchar de nuevo y contrastar su producción oral.</p>	<p>oral en clase de lengua extranjera con las nuevas tecnologías. <i>Thèlème. Revista Complutense de Estudios Franceses, 30(2), 255-268.</i></p>
<p>"Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitario" Ramos Camaño, E. (2019) Barranquilla - Atlántico</p>	<p>Configurar estrategias didácticas desde la perspectiva de evaluación formativa que promuevan el desarrollo de la habilidad formativa para el desarrollo de la habilidad escritora en inglés en los</p>	<p>López (2015) desarrolló la investigación titulada: "La evaluación formativa del aprendizaje y las destrezas productivas (speaking / writing) del idioma Inglés en los estudiantes del octavo año de educación general básica de la unidad educativa hispano América", la cual tuvo como propósito determinar el proceso de evaluación formativa que se</p>	<p>Se desarrolló desde un enfoque mixto bajo un paradigma pragmático, basado en una investigación aplicada-prescriptiva, se emplearon instrumentos de recolección de datos como un</p>	<p>El abordaje del objeto de la evaluación devela procedimientos de intervención individual y el feedback por parte de los tutores a los estudiantes, los cuales requieren ser fortalecidos, si se considera que la autorregulación del aprendizaje es posible cuando se es consciente de las habilidades que se</p>	<p>Ramos Camaño, E. (2019). <i>Evaluación formativa y desarrollo de la habilidad escritora en el idioma inglés en un contexto universitario</i> (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).</p>

		<p>estudiantes de primer nivel de Cursos de Lengua Extranjeras (CLE) de la Universidad del Atlántico.</p>	<p>utiliza para evaluar las destrezas productivas relacionadas con el hablar (<i>speaking</i>) y escribir (<i>writing</i>) del idioma inglés. Otro referente es el trabajo denominado “Evaluación formativa de los aprendizajes en el contexto universitario: Resistencias y paradojas del profesorado” desarrollado en Madrid-España por Margalef (2014); su objetivo era hacer un análisis de las resistencias y paradojas de los docentes universitarios para llevar a cabo procesos de evaluación formativa y auténtica del aprendizaje de sus estudiantes.</p> <p>Se hace referencia al trabajo: “Actividades de escritura del texto de inglés Touchstone en el desarrollo de la producción escrita académica” de Paz y Florez (2017).</p> <p>Según (Jiménez & O’Shanahan, 2010). “Si los estudiantes tienen problemas con la producción escrita en el idioma materno, tendrá dificultades en el aprendizaje de una segunda lengua, debido a lo que denominaron interdependencia lingüística.”</p>	<p>cuestionario de 22 ítems, previamente validado, aplicado a la población conformada por 106 estudiantes del primer nivel de los CLE y 5 docentes, junto a 5 guías de observación estructuradas y una entrevista semi-estructurada de 6 preguntas.</p>	<p>poseen y a las que puede llegar a desarrollar si el compromiso frente al proceso es claro. Aunque todos estos procesos se conciben más bien en la mayoría de las veces, según los encuestados, su presencia puede coadyuvar a una potenciación de acciones que permitan contemplarlos de manera permanente en estos cursos.</p> <p>El empleo de los cuadernos, diarios de clase, guía de observación, organizadores gráficos son instrumentos que ameritan su mayor uso en el aula.</p> <p>Los docentes muestran menos interés por instrumentos que registren lo observable en torno a los aprendizajes de la lengua extranjera, como el proceso de escritura, y dan mayor importancia a las evaluaciones que destaquen el conocimiento de los estudiantes o la capacidad ante alguna tarea o actividad.</p>	
--	--	---	---	---	---	--

			El estudio cualitativo “La evaluación formativa en la enseñanza y aprendizaje del inglés” de (López, 2010), conforma los antecedentes del proyecto.			
“Experiencias TIC en la enseñanza bilingüe mediante recursos digitales musicales” Carrión Candel, E. (2018). España	Mostrar como en el aprendizaje de las lenguas las tecnologías de la información y comunicación (TIC), han creado un nuevo paradigma en los procesos de enseñanza-aprendizaje, contribuyendo a mejorar la praxis docente y permitiendo un aprendizaje más motivador y significativo por parte del alumnado.	Implicaciones de los medios audiovisuales y las tecnologías de la comunicación: Giráldez (2005), Grané y Willen (2009), Almerich y Suárez (2010), Gallego, Gámiz y Gutiérrez (2010), Cacheiro (2011), Vázquez y Jiménez (2012), Pinya y Roselló (2013), Adell y Castañeda (2012, 2013), Rangel (2015), Cabero (2015, 2016), Hung, Sun y Yu (2015), Fernández (2016), Sánchez Ruiz (2016), Carrión (2014,2017), entre otros Según (Carrión, 2017): “ La música se ha convertido en un acompañante casi incesante en la vida de nuestros jóvenes de hoy y, a menudo, es también su afición favorita formando parte de la identidad juvenil como forma de expresión individual y de diferenciación grupal” Se han diseñado y llevado a la práctica una serie de recursos digitales musicales, que pretenden reflejar la importancia de las TIC en la	Se partió de la metodología AICLE con un enfoque cualitativo-acción, una concepción del aprendizaje, que parte de la práctica para poder conseguir una implantación real del bilingüismo, consideramos necesario que el profesorado tenga como propósito promover la utilización de las TIC en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Se acometió la introducción, diseño y puesta en práctica de un Blog de música en inglés “ <i>My Musical Corner</i> ”, como una experiencia pedagógica innovadora, que	La educación musical en Secundaria reconocerá y aprovechará educativamente el papel que la música desempeña en el proceso de integración e interacción social de los adolescentes, recorriendo esa circunstancia como elemento básico para contribuir al logro de aprendizajes significativos de nuevas lenguas extranjeras. Se justifica la conjunción de la música y nuevas tecnologías que empleamos en esta experiencia pedagógica de materiales multimedia sobre música en educación bilingüe, un material didáctico para colaborar en el proceso de enseñanza-aprendizaje proporcionando conocimientos, mediante la utilización de una metodología práctica que hace hincapié en favorecer los aspectos didácticos y educativos de la enseñanza	Carrión Candel, E. (2018). Experiencias TIC en la enseñanza bilingüe mediante recursos digitales musicales. <i>Didáctica, innovación y multimedia</i> , (36), 0020.	

			enseñanza y aprendizaje de lenguas extranjeras, mediante un doble objetivo: el aprendizaje de contenidos y el aprendizaje simultáneo de la lengua extranjera (Milán, 2013). Nuevas metodologías Collaborative learning, CALL, e-learning, DIALANG o CLIL-AICLE-	posibilita amplias potencialidades a la hora de trabajar colaborativamente en el aula los distintos contenidos de música en inglés.	Puede ser utilizada para intervenir en otras etapas educativas, seleccionando o ajustando las propuestas que aquí se reflejan, obteniendo un doble objetivo el aprendizaje de contenidos musicales y el aprendizaje simultáneo de una lengua extranjera.	
“Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria” Escobar Aguirre, J., & Jiménez Murcia, F. J. (2019). Soledad – Atlántico	Desarrollar la comprensión lectora de textos en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en estudiantes de la básica secundaria.	Teoría para el aprendizaje de la era digital o conectivismo Sus principales exponentes son (Downes, S., & Siemens, G, 2004), mencionan que las tres grandes teorías de aprendizaje, conductismo, cognitivismo y constructivismo fueron desarrolladas en épocas en donde la tecnología no había impactado el aprendizaje. Según (Siemens, 2004), “las necesidades de aprendizaje y las teorías que describen los principios y procesos de aprendizaje, deben reflejar los ambientes sociales subyacentes” Siemens (2004), habla de conexiones como actividades del aprendizaje; este término es una analogía de lo digital y tecnológico con el cerebro, ya que las conexiones y los cableados son los que permiten la operación de un artefacto o	El enfoque de esta investigación de tipo cuantitativo. Se seleccionó de manera intencionada una muestra de 32 estudiantes de 9º grado de la Institución Educativa Villa Estadio del municipio de Soledad, Atlántico. La investigación se inicia con una prueba (pretest) aplicada a los estudiantes a fin de conocer los niveles de comprensión lectora en inglés, luego se aplican actividades interactivas mediante varias	Cuando los procesos educativos en el idioma inglés se desarrollan con pedagogías tradicionales, los aprendizajes son lentos. Para formular estrategias que apoyan el desarrollo del proceso educativo, como la comprensión lectora en el idioma inglés, se deben diseñar de acuerdo a los aprendizajes que se desean desarrollar, para que sean coherentes con lo que se desea enseñar. Las herramientas interactivas permiten que los estudiantes se acerquen al aprendizaje del idioma inglés, con mayor interés y motivación, que aprendan de una manera divertida. Las herramientas interactivas aplicadas en el desarrollo de la comprensión lectora en	Escobar Aguirre, J., & Jiménez Murcia, F. J. (2019). <i>Comprensión lectora en inglés mediante el uso de herramientas interactivas en la básica secundaria</i> (Doctoral dissertation, Universidad de la Costa).	

			<p>equipo, de esa manera en el cerebro hay conexiones entre las neuronas, que varían de persona a persona, y ayudan a su funcionamiento, en especial en el proceso de aprender.</p> <p>Teoría de las Tecnologías del Aprendizaje y del Conocimiento Según (Lozano, 2011), “las TAC tratan de orientar las tecnologías de la información y la comunicación (TIC) hacia unos usos formativos, tanto para el estudiante como para el profesor, con el objetivo de aprender más y mejor.”</p> <p>Teoría de la Comunicación Digital Interactiva Según (Scolari, 2011), estas están transformando profundamente el sistema mediático; la digitalización de las comunicaciones y la creación del Internet como una red integrada por la que fluye la información, han provocado el nacimiento de nuevos tipos de comunicación.</p>	<p>herramientas interactivas de autor Jclíc, Hot Potatoes y actividades propuestas por el libro virtual, “English Please!”, por último, se aplica una prueba (postest) para valorar el nivel comprensión lectora de textos en inglés.</p>	<p>inglés, presentan a nivel general un efecto positivo, logrando que los aprendizajes fueran significativos a partir de la interactividad.</p> <p>El uso de las herramientas interactivas presenta un efecto positivo en el desarrollo de la comprensión lectora en el idioma inglés, esto debido a que aprovechando que los estudiantes son nativos digitales, aumenta en ellos el interés y la motivación, logrando aprendizajes significativos.</p>	
--	--	--	---	---	---	--

Anexo 2 Matriz de análisis documental MPI

Objetivo: Verificar los contenidos conceptuales y metodológicos en el Modelo Pedagógico Institucional del IE Mundo Bolivariano.

Instrucciones de aplicación: utilice esta escala para valorar el contenido señalado a continuación:

- 1 Existe
- 2 Incompleto
- 3 No es claro
- 4 No existe

CONTENIDO		Premisas	Escala de valoración			
CONCEPTUAL	DEFINICIONES GENERALES	1. El documento define el Modelo Pedagógico que orienta la institución.	1	2	3	4
		2. Se describen las necesidades e intereses del contexto.				
		3. Incluye características Generales de los diferentes modelos.				
		4. Puntualiza en los diferentes teóricos que sustentan el modelo pedagógico.				
CURRICULAR	ASPECTOS METODOLÓGICOS Y DIDÁCTICOS	5. Define qué deben enseñar y la ruta de enseñanza que deben seguir los docentes.				
		6. Define cómo planear y desarrollar las clases.				
		7. Define pedagogías alternativas para el desarrollo de las clases.				
		8. Define lo que deben hacer y saber los docentes.				
		9. Define las estrategias para el desarrollo de los temas transversales.				
EVAL	10. Describe los tipos de evaluación.					

11. Enfatiza la importancia de compartir los resultados de las evaluaciones como herramienta de evaluación.	
---	--

Anexo 3 Matriz de análisis documental PEI

Objetivo: Verificar los contenidos conceptuales y metodológicos en el Proyecto Educativo Institucional del IE Mundo Bolivariano.

Instrucciones de aplicación: utilice esta escala para valorar el contenido señalado a continuación:

- 1 Existe
- 2 Incompleto
- 3 No es claro
- 4 No existe

CONTENIDO	Premisas	Escala de valoración			
		1	2	3	4
IDENTIDAD	Consigna la misión institucional ¿quiénes somos?				
	Consigna la visión institucional ¿qué buscamos?				
	Se establecen los valores propios de la Institución Educativa.				
DIAGNÓSTICO	Describe las características del contexto y sus necesidades.				
	Define las oportunidades internas y externas para el desarrollo de los objetivos de la institución.				
	Establece objetivos estratégicos claros y precisos para el logro de su horizonte institucional.				
PROPUESTA PEDAGÓGICA	Ofrece definiciones específicas sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje.				
	Define los criterios comunes de acción pedagógica expresados en el currículo y en su desarrollo.				
	Incluye las orientaciones pedagógicas para el quehacer docente.				
PROPUESTA DE GESTIÓN	Se describen los aspectos de organización de la propuesta pedagógica institucional.				

Se describen los aspectos administrativos y financieros que permiten plasmar la propuesta pedagógica.

Presenta el modelo de conducción, organización y funcionamiento de la Institución Educativa para el logro de sus objetivos institucionales.

Anexo 4 Matriz de análisis documental planes de área de inglés.

Objetivo: Chequear la pertinencia de los planes de área de inglés de la IE Mundo Bolivariano frente al horizonte institucional, MPI y los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional.

Instrucciones: Teniendo en cuenta las convenciones señaladas en la matriz de análisis documental si el contenido de los Planes de área es P: PERTINENTE NR: NECESITA REVISIÓN NC: NO SE CUMPLE en relación con los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional.

Indicador de Seguimiento	Ítems a revisar	P	NR	NC
REVISIÓN DEL HORIZONTE INSTITUCIONAL	1. El Plan de área se articula con la misión de la institución de manera clara y coherente.			
	2. El Plan de área se articula con los principios de la institución de manera clara y coherente.			
DEFINICIONES CURRICULARES GENERALES	3. El Plan de área se define un diagnóstico del contexto institucional.			
	4. El Plan de área incluye los criterios de flexibilidad del plan de estudio para el rediseño de las actividades de formación.			
	5. El Plan de área define la distribución horaria y carga académica por niveles y grados.			
	6. El Plan de área explica el perfil de docentes de acuerdo con las asignaturas del plan de estudio.			
	7. El Plan de área explica el perfil de docentes de acuerdo con el MPI y la misión institucional.			
ASPECTOS METODOLÓGICOS	8. El Plan de área define cómo se deben planear las clases de acuerdo con el Modelo Pedagógico institucional.			
	9. El Plan de área define cómo planear y desarrollar planes de mejoramiento.			

	10. El Plan de área define pedagogías alternativas a la clase magistral (videos, salidas de campo, etc.)			
	11. El Plan de área especifica las opciones para el uso de plataformas virtuales para trabajar los contenidos.			
	12. El Plan de área define la importancia de la investigación y la experimentación (laboratorios, consultas, etc.)			
	13. El Plan de área resalta la socialización los resultados de las investigaciones, revisiones bibliográficas, tareas, producciones propias, etc.			
EVALUACIÓN	14. El Plan de área describe los tipos de evaluación de acuerdo con el Modelo Pedagógico Institucional.			
	15. El Plan de área enfatiza en compartir los resultados de las evaluaciones para promover reflexiones por parte de los estudiantes			
	16. El Plan de área define mecanismos de seguimiento a los resultados académicos de los estudiantes y sus resultados los retroalimentan a ellos y a sus padres (Pruebas Saber, Pruebas ICFES).			
REFERENTES DE CALIDAD	17. El Plan de área incluye los estándares básicos de competencia de acuerdo al nivel de educación.			
	18. El Plan de área incluye los Derechos básicos de aprendizaje de acuerdo al nivel de educación.			
	19. El Plan de área incluye las orientaciones expuestas en las			

	mallas de referencia de acuerdo al nivel de educación.			
--	--	--	--	--

Anexo 5 Matriz de análisis documental planes de clases de inglés.

Objetivo: Chequear la pertinencia de los planes de clases de inglés de la IE Mundo Bolivariano frente al horizonte institucional, MPI y los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional.

Instrucciones: Teniendo en cuenta las convenciones señaladas en la matriz de análisis documental si el contenido de los Planes de área es P: PERTINENTE NR: NECESITA REVISIÓN NC: NO SE CUMPLE en relación con los referentes de calidad del Ministerio de Educación Nacional.

Indicador de Seguimiento	Ítems a revisar	P	NR	NC
ASPECTOS CURRICULAES	El Plan de clases incluye los estándares básicos de competencia de acuerdo al nivel de educación.			
	El Plan de clases incluye los Derechos básicos de aprendizaje de acuerdo al nivel de educación.			
	El Plan de clases incluye las orientaciones expuestas en las mallas de referencia de acuerdo al nivel de educación.			
ESTRUCTURA DEL PLAN	El Plan de clases define un diagnóstico del curso.			
	El Plan de clases contiene los objetivos de aprendizaje del encuentro pedagógico.			
	El Plan de clases define los momentos de la clase.			
	El Plan de clases define las estrategias a desarrollar en cada momento de la clase.			
	El Plan de clases define las estrategias de mejoramiento.			

	El Plan de clases describe los tipos de evaluación de acuerdo con el Modelo Pedagógico Institucional.			
--	---	--	--	--

Anexo 6 Guión entrevista docentes de inglés

Objetivo: Conocer la concepción del docente acerca del saber específico, pedagógico y las necesidades propias de la formación profesional en inglés.

PRESENTACIÓN

Profesor (a) _____ la siguiente entrevista es importante conversar con usted para complementar junto con la revisión documental, la información para la investigación. Su experiencia como docente de inglés es valiosa para el trabajo de maestría: “LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES”. Le agradecemos su colaboración.

1. EL (LA) ENTREVISTADO(A)

- Nombre: _____
- Edad: _____

2. FORMACIÓN ACADÉMICA

- Estudios como normalista superior o bachiller:
- Título de Pregrado:
- Estudios post graduales:
- Seminarios, congresos en los que ha participado:

3. EXPERIENCIA LABORAL

Años de experiencia en el ejercicio de su profesión docente: _____

Tiempo de vinculación en la institución: _____

4. PREFERENCIAS LABORALES:

Grado de escolaridad en el que se siente más a gusto trabajando: _____

Grados en los que ha laborado: _____

5. OPINIÓN DEL SITIO DE TRABAJO

Opinión sobre el ambiente de trabajo: _____

Relaciones con los directivos y administrativos: _____

Afinidad con el horizonte institucional:

CONCEPCIONES DEL ENTREVISTADO (A)

Categoría	Preguntas
PEDAGÓGICO Planificación	1. ¿Cuál es el objetivo de articular el contenido de las clases al Modelo Pedagógico institucional?
	2. ¿Por qué es importante definir objetivos de aprendizaje de sus clases?
	3. ¿Por qué es importante planear y desarrollar planes de mejoramiento?
	4. ¿Por qué es importante conocer las necesidades e intereses de los estudiantes?
	5. ¿De qué manera es importante el desarrollo temático mediados por las tecnologías de la información?
	6. ¿Qué entiendes por flexibilidad del plan de estudio o rediseño de actividades de formación?
	7. ¿Cómo se distribuye el tiempo y los momentos de la clase?
Metodología/Didáctica	8. ¿Qué tipo de actividades utilizas para generar la participación de los estudiantes en tus clases?
	9. En reemplazo de una clase magistral ¿Cuáles son las estrategias que más utilizas?
	10. ¿Por crees que es importante el liderazgo de los estudiantes?
	11. ¿De qué manera utilizas el trabajo colaborativo como metodología en tus clases?
	12. ¿De qué manera utilizas el trabajo por competencias como metodología en tus clases?
	13. ¿Cuál es el uso de que le das a las plataformas virtuales en tus clases?

Evaluación

-
14. ¿Cómo utilizas el trabajo por proyectos para el desarrollo de los contenidos temáticos de la asignatura?
-
15. ¿Qué tipo de estrategias didácticas empleas para el desarrollo de sus clases?
-
16. ¿De qué manera vincula los contenidos temáticos a los proyectos institucionales?
-
17. ¿Cómo aplica secuencias didácticas para el desarrollo de las temáticas de la asignatura?
-
18. ¿Utilizas varias opciones de evaluación de los aprendizajes? ¿Cuáles?
-
19. ¿De qué manera utilizas los resultados de las evaluaciones para promover reflexiones por parte de los estudiantes?
-
20. ¿Qué mecanismos de seguimiento a los resultados académicos de los estudiantes y sus resultados los retroalimentan a ellos y a sus padres (Pruebas Saber, Pruebas ICFES)?
-
21. ¿Cuál es tu sistema de actividades de refuerzo y recuperación para prevenir el fracaso escolar?
-
22. ¿Cómo abordas los casos de bajo rendimiento académico y de problemas de aprendizaje?
-

Anexo 7 Matriz de validación de instrumentos

Objetivo: Verificar los contenidos conceptuales y metodológicos en el Modelo Pedagógico Institucional del IE Mundo Bolivariano.

Tema	Indicador	M B	B	R	D	Observaciones
Pertinencia	Existe relación entre la pregunta problema, los objetivos y el propósito del instrumento desarrollado.					
Construcción del Instrumento	Los propósitos planteados en el instrumento corresponden a las categorías de la investigación.					
Coherencia entre el instrumento y el tema de Investigación	Los ítems y/o preguntas, son coherentes con el sentido de la investigación					
Contextualización de Ítems o Preguntas	Los ítems están contextualizados, plantean preguntas que permitan captar las percepciones de los actores educativos.					
Diseño del Instrumento	El instrumento considera los elementos de comunicación en su estructura, teniendo en cuenta uso de la letra, de la forma, del espacio y un lenguaje acorde a los participantes.					
Redacción	Se atiende al enunciado de la pregunta a través de la claridad y precisión en el uso del vocabulario					

Anexo 8 Cartas de aprobación instrumentos

**INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN****GUÍA DE VALORACIÓN DEL INSTRUMENTO
JUICIO DE EXPERTO**

Yo **DIANA CECILIA BERNAL SALAMANCA** identificada con cédula número 55.233.129

, por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a Docentes en el marco de la investigación "**LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES**" de las estudiantes **STTEFANY GOMEZ VIECCO** identificada con CC N° 1045718934 y **BERTHA CONTRERAS MENDOZA** identificada con CC N° 1143224791. Investigación realizada para optar al título de Magíster en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: **DIANA CECILIA**

Apellidos: **BERNAL SALAMANCA**

C.C: 55233129

Profesión: **DOCENTE**

Correo Electrónico: **diana5523@hotmail.com**

Teléfono de contacto: 3002514515

En constancia firmo a los 02 días del mes de octubre de 2020

A rectangular box containing a handwritten signature in black ink that reads "Diana Bernal S".

DIANA CECILIA BERNAL SALAMANCA

C.C: 55233129



**INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN
PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

JUICIO DE EXPERTO

Yo MELBA ROSA CUADRADO GALÁN identificada con C.C. 1.044.423.750 por medio de la presente hago constar que he participado en la validación de los instrumentos para la recolección de datos en el marco de la investigación ***"LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS DOCENTES"*** de las estudiantes STTEFANY GOMEZ VIECCO y BERTHA CONTRERAS MENDOZA. Investigación realizada para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: MELBA ROSA
Apellidos: CUADRADO GALÁN
C.C: 1.044.423.750 de Puerto Colombia
Profesión: Docente investigadora
Correo Electrónico: melcuadrado@hotmail.com
Teléfono de contacto: 3016096734- 3095949

En constancia firmo a los 13 días del mes de octubre de 2020

A handwritten signature in black ink, appearing to read "Melba Rosa Cuadrado Galán".

MELBA ROSA CUADRADO GALÁN

**INSTRUMENTOS DE VALIDACIÓN PROGRAMA DE
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**

Yo **Diana Margarita García Leyva** identificada con **CC 1048209877 Baranoa – Atlántico** por medio de la presente hago constar que he participado en la validación del instrumento Cuestionario a

Docentes en el marco de la investigación **“LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS EN OCTAVO Y NOVENO GRADO: UN ESTUDIO INTERPRETATIVO DE LAS PRÁCTICAS**

DOCENTES” de las estudiantes **STTEFANY GOMEZ VIECCO** identificada con **CC N° 1045718934** y **BERTHA CONTRERAS MENDOZA** identificada con **CC N° 1143224791**.

Investigación realizada para optar al título de Magister en Educación en la Universidad de la Costa.

DATOS DEL EVALUADOR

Nombre: Diana Margarita

Apellidos: García Leyva

C.C: 1048209877

Profesión: Coordinadora área de Humanidades Universidad de la Costa

Correo Electrónico: dgarcia42@cuc.edu.co

Teléfono de contacto: 3104413399

En constancia firmo a los 28 días del mes de Septiembre de 2020