

**“GREEN RESOURCES”: UNIDAD DIDÁCTICA PARA EL FORTALECIMIENTO DE  
LA COMPETENCIA “LISTENING” DESDE EL ÁREA DE CIENCIAS NATURALES**

**Proyecto de Investigación**



Autora:

María Eugenia Guzmán Arbeláez

Asesora:

Jeidy Alejandra Cardona Castrillón

Trabajo de grado presentado para optar por el título de Magister en Educación

UNIVERSIDAD DE MEDELLÍN

FACULTAD DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANAS

PROGRAMA DE MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2018

## **Agradecimientos**

Quiero agradecer especialmente al Ministerio de Educación Nacional y a la Universidad de Medellín por haberme dado la oportunidad de participar en este proceso formativo como magister en educación con énfasis en Ciencias Naturales, un voto de confianza para el mejoramiento de la calidad educativa de nuestro país.

Agradecer a mis profesores y asesores de línea que durante todo el proceso formativo en la maestría estuvieron prestos a ofrecer su ayuda para llevar al mejor término un proceso que iniciase con temor y que hoy culmino con orgullo.

Igualmente, agradecer a mi asesora Alejandra Cardona por su apoyo incansable y su acompañamiento inmarcesible durante todo este camino, sin su ayuda nada de esto hubiera sido posible.

A mi familia y a mis amigos por apoyarme y darme ánimos en cada paso del camino y ayudarme a levantar cuando creía desfallecer, les doy la certeza de que todo este esfuerzo ha valido la pena.

A mis compañeros, docentes y directivos y a todos los estudiantes de la Institución Educativa Antonio Derka, del Barrio Santo Domingo de la ciudad de Medellín, por permitirme desarrollar allí este proceso investigativo y por ser garantes de este importante proceso personal y profesional.

Finalmente, agradecer a aquellos héroes anónimos que con su trabajo incansable y comprometido aportaron de manera decidida a este proceso... a todos, mil gracias.

## **Dedicatoria**

*A mi familia, el motor de mi existencia.*

## Tabla de Contenido

|   |    |
|---|----|
| Introducción .....  | 10 |
| Capítulo 1. Fase exploratoria .....   | 13 |
| 1.1 Antecedentes .....  | 13 |
| 1.2 Justificación.....  | 18 |
| 1.3 Planteamiento del Problema.....   | 21 |
| 1.4. Objetivo.....  | 24 |
| 1.4.1. Objetivo general .....   | 24 |
| 1.4.2. Objetivos específicos .....  | 24 |
| Capítulo 2. Referente Conceptual.....   | 25 |
| 2.1. La educación ambiental: un saber para preservar la vida.....                                   | 26 |
| 2.2. La competencia “ <i>Listening</i> ”: base para la comunicación .....                           | 29 |
| 2.3. Motivación: una oportunidad para la participación.....   | 30 |
| 2.4. Habilidades Comunicativas en una Segunda Lengua: puerta de entrada hacia otros mundos<br>..... | 33 |
| 2.5. La lúdica: perspectiva pedagógica para la formación .....                                      | 35 |
| Capítulo 3. Diseño metodológico .....   | 37 |
| 3.1 Paradigma cualitativo en la investigación pedagógica.....                                       | 37 |
| 3.2 Enfoque crítico social.....   | 38 |
| 3.3. La investigación acción educativa.....   | 39 |
| 3.4. Técnicas para la recolección de la información .....   | 42 |
| 3.4.1. La Unidad Didáctica, un puente entre la teoría y la práctica.....                            | 42 |
| 3.4.1.1. Unidad Didáctica Green Resources:.....   | 46 |
| 3.4.1.2. Objetivos de la Unidad Didáctica:.....   | 48 |
| 3.4.1.3. Descripción Del Instrumento Unidad Didáctica:.....   | 49 |
| 3.4.1.3.1. Tema: .....  | 49 |
| 3.4.1.3.2. Preguntas problematizadoras: .....   | 49 |
| 3.4.1.3.3. Contenidos transversales (interdisciplinariedad): .....                                  | 49 |
| 3.4.1.3.4. Objetivos:.....  | 49 |

|  |     |
|--|-----|
| 3.4.1.3.5. <i>Actividades estudiantes:</i> .....   | 49  |
| 3.4.1.3.6. <i>Actividades de la maestra:</i> .....   | 50  |
| 3.4.1.3.7. <i>Evaluación:</i> .....  | 50  |
| 3.4.1.3.8. <i>Actividades atención a la diversidad (niños con estilos de aprendizaje diversos o diagnosticados):</i> ..... | 50  |
| 3.4.1.3.9. <i>Recursos:</i> .....  | 51  |
| 3.4.1.3.10. <i>Realimentación:</i> .....   | 51  |
| 3.4.1.3.11. <i>Tiempo:</i> .....   | 51  |
| 3.4.1.3.12. <i>Referencias:</i> .....  | 51  |
| 3.4.1.3.13. <i>Anexos:</i> .....   | 51  |
| 3.4.2. <i>Análisis documental</i> .....  | 51  |
| 3.4.3. <i>Observación participante</i> .....   | 52  |
| 3.5. <i>Instrumentos para la recolección de la información</i> .....   | 53  |
| 3.6. <i>Población Participante</i> .....   | 55  |
| Capitulo 4. <i>Resultados y hallazgos</i> .....  | 57  |
| 4.1. <i>La Pregunta, una estrategia para la motivación</i> .....   | 57  |
| 4.2. <i>La motivación: una apuesta del maestro por la transformación en el aula</i> .....                                  | 63  |
| 4.3. <i>La comprensión: un acercamiento al conocimiento</i> .....  | 71  |
| 4.4. <i>La Escucha, elemento constitutivo del proceso</i> .....  | 82  |
| Capitulo 5. <i>Conclusiones y Recomendaciones</i> .....  | 87  |
| 5.1. <i>Conclusiones</i> .....   | 87  |
| 5.2. <i>Recomendaciones</i> .....  | 91  |
| Referencias.....   | 93  |
| Apéndices.....   | 106 |

## Lista de Gráficos

|   |    |
|---|----|
| Gráfico 1. Ruta para el desarrollo de la Unidad Didáctica. ....     | 45 |
| Gráfico 2. Ruta para la implementación de la Unidad Didáctica. .... | 47 |
| Gráfico 3. Esquema Unidad Didáctica. ....                           | 48 |

## **Lista de Apéndices**

|  |     |
|--|-----|
| Apéndice A. Formato Diario de Campo.....               | 106 |
| Apéndice B. Formato de Ficha Bibliográfica.....        | 107 |
| Apéndice C. Protocolo de Observación Participante..... | 108 |
| Apéndice D. Cronograma de Actividades .....            | 109 |
| Apéndice E. Matriz de Análisis.....                    | 110 |

## Resumen

El presente trabajo surge como resultado del proceso de investigación titulado "Green resources": unidad didáctica para el fortalecimiento de la competencia *listening* desde el área de Ciencias Naturales, durante el cual se buscó contribuir al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, a través del diseño, aplicación y análisis de una Unidad Didáctica que articula elementos del idioma inglés con la enseñanza de las Ciencias Naturales, con estudiantes del grado quinto.

La investigación se desarrolló desde un paradigma cualitativo y un enfoque crítico social. Este proceso de investigación permitió evidenciar cuatro categorías clave; la escucha, la motivación, la comprensión y la pregunta, las cuales configuran escenarios expeditos para el desarrollo personal y social del estudiante y aportan transformaciones significativas a los procesos de enseñanza y aprendizaje que tienen lugar en el aula.



## Abstract

The present work emerge as a result of the research process entitled "Strengthening of the competence by listening through a didactic unit related to natural resources" during which it was sought to contribute to the improvement of pedagogical practices in the Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo through the design, application and analysis of a Didactic Unit raised in the English language for students of the fifth grade through which the topics of the Natural Sciences are addressed.

Framed in a qualitative paradigm with a critical social approach, the research allowed to highlight those elements that, framed in the *listening*, motivation, comprehension and question categories, configure expedited scenarios for the personal and social development of the student, generating significant transformations in the way in which he perceives the world around him while it was possible to establish methodological paths that allowed students to approach the strengthening of their communicative competences in a second language in a ludic and dynamic learning environment.

## Introducción

Cada vez más se hace evidente como en la sociedad contemporánea el aprendizaje del idioma inglés se presenta como un elemento coyuntural, no solo para ingresar al campo laboral sino también para establecer relaciones interpersonales, es así como el dominio de habilidades comunicativas en inglés, emerge como una construcción necesaria en un mundo donde la globalización atraviesa los procesos sociales y culturales.

Sin embargo, en nuestro país aparece como una tendencia la enseñanza del idioma inglés con ejemplos que escapan a la vida cotidiana de los estudiantes y con prácticas que no se ven reflejadas en el entorno que habitan. De la misma forma, hablar de los recursos naturales como un elemento abstracto de la vida cotidiana o como un asunto que corresponde a propuestas de gran envergadura, distancia a los estudiantes de la posibilidad de transformar sus ambientes habituales.

Es desde esta reflexión donde el área de Ciencias Naturales aparece como un puente que permite instalar reflexiones acerca del aporte que cada uno hace desde su experiencia particular a las condiciones sociales que le rodean. Es por ello, que esta propuesta articula dos temas de interés para el desarrollo personal y académico de los estudiantes: la competencia *listening* y los recursos naturales, como una respuesta a la responsabilidad que tiene la escuela de afianzar las competencias de los jóvenes en el mundo contemporáneo.

A través del diseño de una unidad didáctica es posible aportar al fortalecimiento de las habilidades comunicativas en un grupo de estudiantes del grado quinto en la Institución Educativa Antonio Derka del barrio Santo Domingo, a través de contenidos propios de la Educación Ambiental, en los cuales la motivación y la lúdica emergen como aspectos determinantes para afianzar los nuevos aprendizajes.

Motivación y lúdica fueron premisas centrales para la construcción e implementación de la Unidad Didáctica, en tanto permitieron una aproximación a los estudiantes desde sus saberes previos, aportes, intereses y experiencias con su entorno.

Esta investigación de corte cualitativo permitió la comprensión de fenómenos propios del ejercicio docente y del proceso de enseñanza aprendizaje que tiene lugar en el aula de clase, asimismo, el enfoque crítico social permitió aportar a la transformación de la realidad de los estudiantes, desde la ampliación de sus posibilidades críticas y reflexivas frente a su actuación en la esfera escolar y social.

El texto se encuentra organizado en tres apartados, el primero busca acercar al lector a los intereses con los que surgió la investigación, allí se diserta en torno al contexto particular en el que se desarrolla y se delimitan los focos de interés: la Educación Ambiental desde las Ciencias Naturales y la competencia comunicativa *listening*.

El segundo momento, da cuenta de la aproximación teórica frente a los conceptos relacionados con el tema de investigación, a saber, los recursos naturales, las habilidades comunicativas, la motivación y la lúdica. En este momento, también se describe la ruta metodológica diseñada para el cumplimiento de los objetivos y se hace énfasis en el diseño de la unidad didáctica por ser la propuesta elegida para el trabajo en el aula.

En un tercer momento, el lector encontrará los resultados de la investigación, los cuales son producto de un proceso sistemático de análisis e interpretación de la información y en el que se describen cuatro categorías que fueron medulares para la implementación de la unidad didáctica y el alcance de los objetivos: La escucha, la motivación, la comprensión y la pregunta.

Finalmente, se presentan las conclusiones del trabajo y las recomendaciones emanadas de todo el proceso, en las cuales se hace énfasis en el papel que juega la familia y

la escuela como potenciadores para la inclusión de la segunda lengua en la vida cotidiana de los estudiantes y para la sensibilidad que construyen frente al mundo que habitan.

## Capítulo 1. Fase exploratoria

### 1.1 Antecedentes

Al momento de hacer frente a un ejercicio comprensivo del objeto de análisis de la presente investigación, se hizo necesario acopiar una serie de investigaciones locales, nacionales e internacionales que permitieran un ejercicio consciente sobre las posibilidades y oportunidades que representaba esta apuesta investigativa en el contexto de la Institución Educativa Antonio Derka – Santo Domingo. La revisión documental se realizó en torno a dos categorías que engloban los tópicos centrales en este ejercicio investigativo: la competencia comunicativa *listening* y los recursos naturales, los cuales han sido desarrolladas desde diferentes posturas comprensivas alguna de las cuales se abordan a continuación.

En el campo propio de la investigación, sobresale la investigación realizada por Torres y Barrios (2009) que busca acercarse al reconocimiento de la cotidianidad de la vida en la escuela a través de las tramas de sentido que construyen estudiantes y profesores a los procesos de enseñanza, aprendizaje y construcción de conocimiento en el área de Ciencias Naturales y Educación Ambiental. En los resultados de la investigación, se pudo evidenciar que,

(...) las concepciones de profesores sobre Ciencias Naturales que reflejan posturas epistemológicas caracterizadas por un empirismo e inductivismo, que resalta el papel de la experimentación desde un interés netamente académico, mientras que los estudiantes conservan concepciones propias en las que le otorgan un papel central a las acciones del ser humano, desde una

comprensión de conocimiento asociado al Mundo de la Vida donde tiene sentido (Torres y Barrios, 2009, p. 6)

Por otro lado, para Díaz (2013) la escuela se configura en un escenario para el conocimiento, la creación, la enseñanza, la comunicación y la diversión, en tanto es el lugar que posibilita el acceso a diferentes tipos de saberes; en esta línea plantean que desde el área de Ciencias Naturales, específicamente la educación ambiental, es posible permitir al estudiante la comprensión de las interacciones no solo entre aspectos biofísicos, sino también económicos, sociales y culturales, que son los que logran la construcción de valores y el desarrollo de una sensibilidad frente a las problemáticas ambientales, logrando una relación con la naturaleza enfocada a la resolución de estas problemáticas.

Lograr este avance en la construcción de una sensibilidad frente a la naturaleza, permitirá comenzar un proceso a través del cual sea posible transformar de manera activa, positiva y propositiva las percepciones y comportamientos de los estudiantes en relación al ambiente, generando una preocupación por las problemáticas ambientales y la inclusión de diversas estrategias pedagógicas que fomentan la interacción, la cooperación y la construcción de conocimiento (Díaz, 2013).

Ahora bien, en términos de la competencia comunicativa *listening* fue posible identificar importantes trabajos que relacionan el fortalecimiento de esta competencia con los procesos que tienen lugar al interior del aula de clase.

Entre los trabajos revisados se destaca el realizado por Navarro (2010) quien adelantó una investigación donde señala que la comprensión de los procesos internos de la adquisición del lenguaje, son los que permiten la adquisición de segundas lenguas a través de técnicas más útiles para el estudiante, de esta manera, la autora establece que la comprensión del proceso de adquisición de la lengua materna ofrece herramientas

fundamentales para que el profesor de lenguas extranjeras obtenga resultados efectivos si se parte del principio que el proceso de adquisición de estas es similar al de la lengua materna.

La investigación de Alaguna y Manjarrés (2012) enfocada en la enseñanza del español como lengua extranjera en el aula normalizada colombiana, permite entrever la necesidad de contar con principios y bases socioculturales que lleven a generar vínculos semánticos con la lengua enseñada; en cuanto al proceso de enseñanza aprendizaje no se da para la interacción en el aula, por el contrario, sale del aula para convertirse en un elemento constitutivo de la vida cotidiana del estudiante, lo que se resalta como un aporte a la perspectiva en este ejercicio de investigación para que se configure en un aporte a su relación con el medio social y ambiental.

Sanhueza y Burdiles (2012) realizaron un estudio para analizar la competencia comunicativa de un grupo de estudiantes chilenos en el idioma inglés, como conclusiones lograron visibilizar la necesidad de revalorizar el papel de la enseñanza gramatical y de vocabulario, con un enfoque que permitiera el desarrollo de integración entre la precisión y la fluidez al momento de usar el idioma, en tanto el bajo nivel evidenciado en las pruebas aplicadas, puede ser el resultado de carencias gramaticales.

Chisaba, Hernández y Ramírez (2013) en su trabajo de grado para optar por el título de Licenciados en Educación Básica con Énfasis en Humanidades e Idiomas, refuerzan la necesidad de que al estudiante, en la escuela, se le den opciones para aprender partiendo del contexto real, “con el propósito de que los conocimientos que adquiriera sean significativos y aporten tanto en su formación personal como en la de su entorno” (p. 2). Lo anterior, permite entregar al estudiante herramientas útiles para su desarrollo en la vida cotidiana, facilitándole comprender que, cada comunidad usa el lenguaje de una forma diferente y es en esa diferencia donde radica la importancia de conocerlo.

Astudillo (2015) por su parte, establece que en el área de la enseñanza de lenguas extranjeras (inglés), en la actualidad, a pesar de existir lineamientos y directrices curriculares en idiomas extranjeros propuestos para todos los niveles de educación por el Ministerio de Educación Nacional, en el nivel preescolar, se presentan complejas problemáticas, debido a que no se cuenta generalmente con profesionales especializados que sepan aprovechar las potencialidades que para la enseñanza de una segunda lengua se presentan durante el proceso de adquisición de la lengua materna, “[...] lo que resulta en la imposibilidad de brindar bases comunes para la adquisición del inglés como lengua extranjera, teniendo en cuenta que cada institución las implementa de acuerdo a las propuestas del agente educador” (Astudillo, 2015, p.1).

Cabe aclarar que no se encontró investigaciones que relacionen de forma directa la competencia listening de estudiantes de la básica primaria con el tema de los recursos naturales, lo que permite que este proceso sea novedoso desde la articulación de dos temas que cobran relevancia en la formación de los niños y jóvenes.

Llegados a este punto, fue posible establecer aspectos esenciales que marcaron profundamente el ejercicio investigativo, entre los cuales es posible destacar la necesidad manifiesta de realizar un acompañamiento en los procesos de aprendizaje de una segunda lengua, que partan desde ejercicios contextuales y oportunidades didácticas que motiven a los estudiantes durante el proceso. Por otro lado se hace manifiesta la necesidad de vincular a la enseñanza de las ciencias naturales en la escuela el análisis y la reflexión por los fenómenos ambientales que afectan profundamente la vida del ser humano y de igual manera resaltar en este ejercicio de reflexión inicial, la importancia de las metodologías implementadas por el docente a la hora de evaluar los aprendizajes de los estudiantes. Estos



hallazgos permitieron dar valor al proceso investigativo y sirvieron como base para el diseño de una unidad didáctica enfocada a los recursos naturales.

## 1.2 Justificación

El ejercicio cotidiano en el aula de clase permite al maestro comprender el enorme reto que plantea la enseñanza de una segunda lengua, no solo por aquellas implicaciones cognitivas que tiene para el estudiante, sino también por la postura que estos asumen al no sentirse motivados para aprenderla. Se presenta así un gran desafío para acercarse a la enseñanza, en este caso del idioma inglés, como una posibilidad para lograr una formación integral en los estudiantes que les permita desarrollar habilidades comunicativas al tiempo que adquieren herramientas para enfrentarse a un mundo laboral globalizado cada vez mas competitivo.

El Ministerio de Educación Nacional (2013) ha señalado con vehemencia como cada vez en el entorno internacional, el idioma inglés se torna en un determinante a la hora de ingresar en un entorno profesional, de allí que la formación en una segunda lengua no solo aparezca como necesario para el acceso al mundo laboral sino también para el acceso a la información, donde el internet juega un papel fundamental y en donde el idioma inglés se posiciona como una habilidad necesaria para lograr incorporarse a las lógicas del medio social.

De esta manera, la importancia subyacente en esta investigación se encuentra en dar un paso más allá frente a la enseñanza del idioma inglés buscando trabajar de manera especial la competencia *listening* a través de una unidad didáctica en la cual los recursos naturales juegan un papel determinante y donde se reconoce que es posible abordar contenidos diversos a la hora de trabajar una segunda lengua en el aula de clase; aunque no se puede dejar de lado que “cada disciplina proporciona ventajas diferentes y algunas son más aptas para grupos específicos de alumnos” (Pavesi, Bertocchi, Hofnannová y Kazianka, 2011, p. 115).

Lo anterior, invita a pensar que los diferentes contenidos que se desarrollan en la escuela, son susceptibles de ser abordados a través de diversas formas de comunicación, tanto verbales como no verbales, siendo posible ampliar el campo de acción del maestro al ser posible la inclusión en el aula de materiales visuales y gráficos variados, a través de los cuales es posible aclarar e integrar los contenidos que se abordan en clase. En el caso de las Ciencias Naturales, por ejemplo, Pavesi et al. (2001) han señalado que no se requiere por parte del alumno altos niveles en la segunda lengua para lograr una comprensión amplia de los fenómenos que se estudian en el aula, en tanto la base de esta asignatura permite explorar diferentes tipos de documentos, textos, contenidos, entre otros.

De esta forma es posible comprender como al enseñar una segunda lengua a estudiantes de básica primaria, desde el diseño y la implementación de una unidad didáctica sobre los recursos naturales, al tiempo que se proporciona capacidades comunicativas - lingüísticas en los estudiantes y ventajas para la Institución Educativa Antonio Derka, se logra también una posibilidad de para los docentes de las áreas de Ciencias Naturales e Inglés, como campos disciplinares focalizados para esta investigación.

Al trabajar una segunda lengua desde una perspectiva interdisciplinar, el estudiante no solo logra un desarrollo significativo de sus habilidades comunicativas en una segunda lengua, sino también un proceso comprensivo en el área de estudio, en este caso las Ciencias Naturales, donde el trabajo sobre el significado, la forma individual de las palabras y la manera en que se organizan, facilita la apropiación de nuevos contenidos y habilidades procedentes de las diferentes áreas del currículo.

Para la Institución Educativa Antonio Derka del barrio Santo Domingo Savio de la ciudad de Medellín, resulta fundamental este ejercicio de investigación porque favorece la interdisciplinariedad en la institución educativa, promueve el trabajo cooperativo entre los

maestros y la integración de diversas áreas del conocimiento, entre ellas, ciencias naturales, tecnología e inglés. Sumado a ello, favorece a los estudiantes, porque al participar de procesos que desarrollan temas de su vida cotidiana, podrán encontrar una aplicabilidad que les permita resolver problemas habituales de su entorno.

Finalmente, el cómo de este ejercicio investigativo se fundamenta en el diseño de una unidad didáctica que responde a las necesidades del contexto y a las características propias de los estudiantes. De esta forma, el diseño, implementación y evaluación de la unidad, se llevó a cabo desde un enfoque cualitativo que permitió a la investigadora hacer parte activa del proceso y reconocer los aciertos y posibilidades de mejoramiento en la experiencia investigativa.

### **1.3 Planteamiento del Problema**

El aprendizaje de una segunda lengua es un reto que deben asumir las instituciones educativas, con el fin de responder a las demandas sociales contemporáneas y generar habilidades en los estudiantes que les permita interactuar de manera eficaz con su entorno. Ser bilingüe o multilingüe es cada vez más imperativo, y no sólo para el contexto escolar, sino también para enfrentarse a un mundo educativo y laboral cada vez más exigente, en el que se requieren ciudadanos con una visión pluralista del mundo, con capacidad para interactuar en una sociedad global, capaces de entrar en contacto con otras culturas, con diversos medios de comunicación y con otras formas de pensar y comprender las realidades.

Como premisa en el ámbito mundial, el aprendizaje de una segunda lengua cobra cada vez mayor relevancia; en este sentido, Colombia no se ha quedado atrás ante esta evidente necesidad, por ello, a partir de la Ley 115 de 1994, modificada con respecto al tema del bilingüismo por la Ley 1651 de 2013, se ha dispuesto que las instituciones educativas del país deben ofrecer a sus estudiantes la enseñanza de una segunda lengua desde la básica primaria, para el caso de Colombia, el inglés.

Sin duda, introducir la enseñanza de una segunda lengua en los currículos de Colombia está estrechamente relacionado con el mejoramiento del desempeño académico de los estudiantes y, además, responde a otros retos, entre ellos, la apropiación de nuevos conocimientos en diversas áreas, realización de estudios superiores y desarrollo de capacidades para responder a las exigencias comunicativas actuales, tanto en el campo tecnológico como en el campo científico y cultural.

En la misma línea, la ciudad de Medellín, se ha sumado al reto de concebir la enseñanza de una segunda lengua desde la primera infancia como uno de los temas

prioritarios, un ejemplo de ello es la Ley 1651 de 2013 que introduce la enseñanza del inglés.

Desde el argumento de que el aprendizaje de una segunda lengua se facilita en edades iniciales, ha sido posible identificar a diferentes autores (Muñoz y López (2003), Navarro (2010), Álvarez (2010), Corpas (2013)) que, al abordar desde diferentes campos disciplinares el aprendizaje de una segunda lengua, señalan que el inicio temprano favorece su adquisición, en especial debido a que antes de la pubertad, el ejercicio de acople lingüístico “se realiza de un modo más natural y el producto final se aproxima al de un hablante nativo” (Corpas, 2013, p. 46). De esta forma,

(...) los niños en los primeros años de su vida tienen una especial predisposición para la apropiación lingüística y el desarrollo cognitivo y socio afectivo. Esto hace que la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua se inicie tan pronto como sea posible para aprovechar el potencial intelectual del niño y la plasticidad cerebral que poseen en edades tempranas (Muñoz y López, 2003, p. 196).

Asimismo, fue posible identificar como el desarrollo de procesos de aprendizaje de una segunda lengua a temprana edad, es un estímulo para el desarrollo cognitivo de los niños en tanto este ejercicio se comprende como “un problema cognitivo de resolución de una actividad más que una actividad lingüística en sí” (Álvarez, 2010, p. 252), ante lo cual señala el autor ha sido posible favorecer de manera significativa habilidades fundamentales para el desarrollo de los estudiantes como la flexibilidad, la creatividad, las habilidades matemáticas un pensamiento lógico-crítico lo cual se refleja en una mejora significativa dentro del proceso académico.

Este proceso de investigación encuentra como una excusa el tema de los recursos naturales para promover actitudes en los estudiantes que mejoren su interacción con el medio natural y permitan condiciones favorables en la relación con sus contextos. Los recursos naturales, entendidos como aquellos objetos, materiales, criaturas o energía de origen natural que pueden ser utilizados por el ser humano (Camp, 2000, p. 5) se convierten en un tema de interés en el contexto educativo en tanto se requiere de procesos formativos que permitan una relación sensible y cuidadosa con los otros y lo otro con lo que compartimos el planeta.

El tema de la educación ambiental se convierte en un reto para la escuela, quién está en la responsabilidad de diseñar estrategias para que los estudiantes piensen sus relaciones con el espacio público, con el medio natural y con el uso de los recursos que permiten su supervivencia.

De conformidad con los anteriores planteamientos, la presente propuesta investigativa busca identificar ¿Cómo se fortalece la competencia comunicativa *listening* en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, a partir de la implementación de una unidad didáctica sobre los recursos naturales?

## **1.4. Objetivo**

### **1.4.1. Objetivo general**

Fortalecer la competencia comunicativa *listening* en los estudiantes del grado quinto de la Institución Educativa Antonio Derka Santo Domingo, a partir de la implementación de una unidad didáctica sobre los recursos naturales.

### **1.4.2. Objetivos específicos**

- Caracterizar los conocimientos y habilidades que poseen los estudiantes con respecto a la competencia *listening*.
- Diseñar e implementar una unidad didáctica sobre los recursos naturales que potencie la habilidad comunicativa *listening*.
- Evaluar los resultados obtenidos frente a la competencia *listening* desde el diseño de la unidad didáctica sobre los recursos naturales.



## **Capítulo 2. Referente Conceptual**

A continuación, se desarrollan algunos conceptos que aclaran las perspectivas teóricas de la presente investigación: motivación hacia el aprendizaje, habilidades comunicativas en una segunda lengua, los recursos naturales y la lúdica; más adelante, se desarrolla una reflexión sobre el concepto de unidad didáctica y sus posibilidades pedagógicas para favorecer los procesos de aprendizaje en el aula.

## **2.1. La educación ambiental: un saber para preservar la vida**

Para comprender el papel que cumplen los recursos naturales, se hace una aproximación a Serres (1991), quien propone la necesidad de resignificar las estructuras de la sociedad, incluyendo en un mismo nivel de importancia los derechos humanos con los derechos del planeta. Es necesario que el ser humano asuma la vocería del planeta en busca de defender sus condiciones naturales.

La opción que propone Serres (1991) y que en el contexto actual no encuentra contradicciones, se corresponde con el respeto y el fomento de prácticas utilizadas ancestralmente por los pueblos indígenas, quienes encuentran en el respeto por el planeta, un medio para el conocimiento de sí mismos. Igualmente, enuncia que los recursos se agotan, que el sistema económico global depende de ellos y en este sentido, es necesario avanzar en la consolidación de modelos económicos que partan del respeto por la riqueza del planeta para aprovecharlo.

En la Conferencia de Estocolmo, que se desarrolló en Estados Unidos en 1972, se logró un reconocimiento sobre la dimensión social del medio ambiente y se proyectó en la agenda pública y política internacional el tema de los conflictos ambientales. En este contexto, el medio ambiente fue definido como un conjunto indisoluble de elementos, tanto físicos, químicos y biológicos como sociales, que son capaces de causar efectos directos o indirectos, inmediatos y a largo plazo sobre la forma en que vivimos y sobre la existencia misma.

Moreno (1991, p. 47), por su parte, define al medio ambiente como “el conjunto equilibrado de componentes naturales que conforman una determinada zona, en un determinado momento, que representa el substrato físico de la actividad de todo ser vivo, y es susceptible de modificación por la acción humana”.

De igual manera, la Ley 23 de 1973 en su artículo 2, definía el medio ambiente como:

(...) un patrimonio común; por lo tanto, su mejoramiento y conservación son actividades de utilidad pública, en las que deberán participar el Estado y los particulares. Para efectos de la presente ley, se entenderá que el medio ambiente está constituido por la atmósfera y los recursos naturales renovables (Congreso de Colombia, 1973, p. 1).

Ahora bien, es posible establecer que no existe un concepto integrador sobre lo que se entiende por medio ambiente debido a la multiplicidad de aproximaciones legales y disciplinares al respecto. Autores como Haeckel (1972) sostienen una postura donde el medio ambiente sólo incluye los elementos del medio natural, en contraposición a posturas que reconocen lo artificial y lo cultural como complementarios para comprender el medio ambiente. Por tal motivo, se pretende una comprensión amplia, en la cual los componentes naturales sean el punto de partida para reflexionar sobre la forma en que hoy el ser humano se relaciona con su entorno, donde no se dejen de lado la esfera cultural y territorial que impactan las dinámicas cotidianas del ser humano y del planeta.

Como se ha expuesto, la mayor parte de las definiciones sobre medio ambiente parten de una postura antropocentrista, en la cual el ser humano es la medida de todas las cosas y a cuyo servicio se encuentra toda la naturaleza; por fortuna las construcciones epistemológicas se han transformado para permitir la comprensión del ecosistema, como un sistema que, tal como le expone (Jovel, 2003, p. 203)

(...) constituye una totalidad organizada en la que los distintos subsistemas que lo integran: vegetal, animal, hidrológico y mineral, se hallan íntimamente relacionados, de manera que cualquier decisión que afecta a

uno de los subsistemas repercute sobre los restantes, todos los cuales se encuentran en equilibrio recíproco y dinámico.

En esta medida, el ser humano deja de ser el eje nodal a partir del cual se define el mundo y en torno al cual se define el concepto del medio ambiente y se convierte en un elemento del ambiente. Sin embargo, Sánchez (2010, p. 4) va más allá y propende por un naturocentrismo, al afirmar que,

(...) la naturaleza es el menos humano de los bienes: es por ello que la preocupación no debe estar limitada en los efectos económicos de la actividad humana, sino en las repercusiones ambientales, dejando a un lado la posición egoísta de pasar de un sano antropocentrismo a una antropomanía en la que se llegue a cosificar el medio ambiente, cuando en realidad lo que hay que hacer es humanizarlo o, mejor aún, ambientalizar al hombre.

Es así como se entiende al ser humano como parte integral del conjunto ambiental y se invita a pensar en las condiciones del planeta desde elementos situados, es decir, desde prácticas que tengan lugar en la vida de los estudiantes y que puedan ser analizadas por ellos en el contexto educativo. Es así como la escuela puede poner en el escenario educativo reflexiones sobre el país, Colombia, que tiene características socio-ambiental diversas y prácticas como la minería, la agroindustria, la ruralidad, las experiencias de sostenibilidad, entre otros temas, que bien pueden ser discutidos e incorporados a los currículos escolares para contextualizar las reflexiones del país en el área de Ciencias Naturales, así lo expresa Novo (2009, p.198) cuando refiere que la educación ambiental es “una vía de replanteamiento de nuestras relaciones con la biosfera, a la vez que un

instrumento de transformación social y empoderamiento de los más débiles, todo ello con la meta final de conseguir sociedades más armónicas y equitativas”

## **2.2. La competencia “*Listening*”: base para la comunicación**

Si bien se ha podido observar cómo las diversas habilidades comunicativas – reading, writing, listening and speaking- juegan un papel fundamental en el aprendizaje a través de una segunda lengua, el enfoque del presente trabajo se centra en el fortalecimiento de la habilidad comunicativa *listening*, la cual, es la habilidad funcional por excelencia en el desarrollo de un segundo idioma.

Segura (2014) enuncia que la habilidad de escucha imbrica los diferentes procesos que, cognitivamente, permiten la comprensión del lenguaje hablado, al hacer esta aseveración está incluyendo dentro del campo de la comprensión del lenguaje, aspectos como los fonemas, el entendimiento del significado individual de las palabras y la forma en que estas se organizan.

De igual forma, menciona que la “enseñanza” o fortalecimiento de la habilidad de escucha debe tener un énfasis para aportar al desenvolvimiento en la vida real de los estudiantes. Acota Masoumeh (2016) que esta habilidad es tanto más compleja cuando se tiene en cuenta que existen diferentes tipos de habilidades de escucha, cada una vinculada a diferentes escenarios de la vida cotidiana, con lo cual su fortalecimiento es el foco actual de la enseñanza del inglés como profesión.

Siguiendo a Nunan (2001) y a Masoumeh (2016), la habilidad de *listening* comporta un proceso de seis pasos, los cuales guardan un carácter secuencial y se suceden rápidamente en la interacción cotidiana: escuchar, presenciar, entender, recordar, evaluar y responder. Esta última, sin embargo, se vincula a un tipo de *listening* de orden recíproco, en el cual el agente que escucha no es un agente pasivo, por el contrario, es un agente activo

que debe escuchar, presenciar, entender, recordar y evaluar para poder dar una respuesta coherente con el mensaje transmitido.

De allí, que la habilidad de escucha con población estudiantil tiende a ser una de las menos trabajadas, tanto por maestros como por estudiantes, con lo cual las actividades, generalmente, se enfocan a la escritura y la lectura sin mediar los complejos procesos que imbrica la comprensión oral (Alemán y Guacaneme, 2011).

De esta forma, el sentido de abordar la habilidad del *listening* en esta investigación, encuentra su justificación en la necesidad de que los estudiantes que comienzan a acercarse a una segunda lengua, se acerquen en la medida de las posibilidades, a las condiciones reales en las cuales se adquiere el lenguaje, primero se escucha antes de escribir o leer e incluso de hablar, de allí que desarrollar competencias lingüísticas múltiples, se torne una tarea más sencilla cuando el estudiante cuenta con un oído preparado para la comprensión del idioma inglés.

### **2.3. Motivación: una oportunidad para la participación**

La motivación, como categoría conceptual, se enmarca en los procesos de aprendizaje en la escuela, esencialmente a través de la motivación es posible captar el interés del estudiante, lo cual converge en procesos cognitivos que favorecerán la participación y la comprensión de los temas que se abordan en el entorno escolar.

Es importante señalar la motivación como un factor que influye de manera significativa en la formación de los estudiantes, además de jugar un papel preponderante en la construcción de su proyecto de vida y el establecimiento de sus metas y expectativas, esta situación se evidencia en los comportamientos, participación y disposición de los estudiantes para acercarse al conocimiento de manera autónoma, por ello, algunas investigaciones y posiciones teóricas ya “se ha enfatizado en la manera de atender no sólo a

los componentes cognitivos implicados en el aprendizaje, sino también a los componentes afectivos o motivacionales” (Lamas, 2008, p. 16).

Autores como Núñez (2009, p. 43) se han acercado a una delimitación conceptual de la motivación, la cual es entendida como

(...) un conjunto de procesos implicados en la activación, dirección y persistencia de la conducta. Por tanto, el nivel de activación, la elección entre un conjunto de posibilidades de acción y el concentrar la atención y perseverar ante una tarea o actividad son los principales indicadores motivacionales.

Por su parte, Pintrich & DeGroot (1990, p. 33) han expresado que en el ámbito académico existen unos componentes básicos que configuran la experiencia motivacional; el componente de expectativa y la dimensión afectiva y emocional. Frente a la expectativa señalan como ésta “engloba las percepciones y creencias individuales sobre la capacidad para realizar una tarea [mientras] la dimensión afectiva y emocional engloba los sentimientos, emociones y, en general, las reacciones afectivas que produce la realización de una actividad”.

De esta manera, tanto las expectativas como los elementos afectivos y emocionales son un elemento coyuntural en este proceso, por un lado, se desglosan habilidades sociales básicas en el estudiante y por el otro, la posibilidad de reconocerse a sí mismo a través de un ejercicio crítico.

Para Machado (2013) la motivación se compone de aquellos sentimientos que distinguen al niño cuando está a la expectativa de algo nuevo para él, la curiosidad, el ver o escuchar algo llamativo; esto puede servirle, en gran medida, como estimulante para que las nuevas experiencias las asocie no sólo con conceptos y conocimientos, sino que también

puede fortalecer sus actitudes positivas durante el proceso educativo, en la medida de la satisfacción que reciba al compensar sus necesidades de aprendizaje y descubrimiento, pues todo depende de sus experiencias. Por su parte, desde el modelo pedagógico desarrollado por María Montessori,

(...) el niño tiene al nacer una motivación innata de aprender y las cualidades para hacerlo por sí sólo. Por lo tanto, lo mejor que los adultos podemos hacer por él es darle las oportunidades y un adecuado ambiente para que despliegue su potencial natural (La pedagogía Montessori, 2007, p.2).

De igual forma, plantea que los niños traen desde su nacimiento las necesidades de supervivencia que son las que se traducen posteriormente en la fuerza motivadora que lo lleva a actuar en busca de la satisfacción de esas necesidades, por lo cual, viene igualmente dotado de las capacidades necesarias que le permiten cumplir y seguir los pasos que constituyen la realización de las actividades que contribuyen a la satisfacción de esos deseos y necesidades.

De acuerdo con lo anterior, es claro que en el aprendizaje intervienen elementos relacionados con la motivación, esto es, con aquellas actitudes, comportamientos, emociones y expresiones que los niños manifiestan durante la realización de una actividad y les permite la adquisición de nuevos conocimientos. La participación, el reconocimiento de sus intereses y experiencias previas, la interacción con los otros y con el medio físico y social, los ambientes creados –pedagógicamente- para despertar su interés, entre otros, serán claves en los procesos de aprendizaje de los estudiantes.



#### **2.4. Habilidades Comunicativas en una Segunda Lengua: puerta de entrada hacia otros mundos**

Las habilidades comunicativas hacen parte del acervo social y cultural con que los sujetos emprenden sus relaciones con el mundo, hacen referencia a “la competencia que tiene una persona para expresar sus ideas, sentimientos, necesidades, sueños y deseos por medio del lenguaje oral y escrito. Asimismo, la capacidad para comprender los mensajes que recibe a través de estos códigos” (Monsalve, Franco, Monsalve Ríos, Betancur y Ramírez, 2009, p. 193).

La adquisición de estas competencias, se encuentra a su vez mediada por la experiencia social del sujeto, sus necesidades, sus motivaciones y, sobre todo, su contexto cotidiano, en el cual encuentra una fuente de motivaciones que movilizan el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas.

Rincón (1999) establece que las competencias comunicativas comprenden en su compleja estructura, no solo la habilidad para manejar la lengua, sino también la capacidad del sujeto para situarse en un contexto comunicativo determinado, del cual se desprenden los elementos sociales, culturales y aún ideológicos, que configuran sus creencias y posibilidades.

Siguiendo a este autor, el desarrollo de habilidades comunicativas se pone de manifiesto, no solo en los sistemas primarios de comunicación, necesarios para el intercambio comunicativo, sino también en los sistemas secundarios, donde se fortalece la expresión de sus deseos y sueños donde se amplía el panorama de acción de las competencias comunicativas.

Antes de abordar el concepto de competencias comunicativas en un segundo idioma, es necesario tener en cuenta algunos datos que dan cuenta de la importancia del

fortalecimiento de estas habilidades en el campo educativo, en su artículo “Constructivism-Application in Oral English Teaching to Non-English Majors” Jin (2011) retoma una investigación ya clásica en el campo anglosajón desarrollada por Rivers y Temperley (1978), quienes señalan que la comunicación abarca alrededor del 80% del tiempo total de los seres humanos en todos los campos de su vida. Dentro de este porcentaje, es llamativo que la escucha se desarrolla en un 45% en relación con las demás habilidades comunicativas en las cuales la lectura solo juega un 9%, con lo cual se hace más que expedito la pertinencia del presente ejercicio investigativo.

El Ministerio de Educación Nacional (2006), destaca que cada día se establecen más conexiones entre los países en el mundo, y rápidamente se ha ido estableciendo el inglés como el lenguaje internacional por excelencia para comunicarse, apareciendo en todos los continentes y primando en el medio que caracteriza el futuro del acceso a la información y el conocimiento: Internet.

Igualmente, algunos autores como Giraldo (2014) reconocen la importancia de la interacción cotidiana con el lenguaje a través de un contexto significativo, que le permita al estudiante comunicarse y expresarse con acierto y confianza, siendo fundamental en este proceso, el papel del docente en la consecución de avances conceptuales que deben ser fortalecidos con el acercamiento a las diferentes estructuras textuales y las variadas funcionalidades comunicativas.

En este sentido, las habilidades comunicativas como la escucha, el habla, la lectura y la escritura, deben ser dominadas por los usuarios de una lengua para que haya una efectiva comunicación en el contexto cotidiano, por ello, la escuela debe desarrollar propuestas metodológicas y didácticas para desarrollarlas y potenciarlas desde un enfoque comunicativo (Cassany, Luna y Sanz, 2007, p.193).

En este sentido, desde la presente investigación se reconoce el papel de la interacción cotidiana de los estudiantes con diversos portadores de textos y experiencias educativas que ofrezcan múltiples posibilidades para el desarrollo de sus habilidades comunicativas y que retomen el contexto como un componente fundamental en los procesos de enseñanza.

## **2.5. La lúdica: perspectiva pedagógica para la formación**

La unidad didáctica diseñada e implementada en el contexto de la investigación, estuvo orientada desde un enfoque lúdico en tanto promueve que los estudiantes aprendan desde la motivación y el goce por lo que hacen.

En primer lugar, Brito (2011) reconoce que existen diversas razones psicológicas, fisiológicas y sociales para que los procesos de aprendizaje de una lengua extranjera tengan lugar en edades muy tempranas, que para lograr desarrollar habilidades comunicativas en el idioma inglés y conciencia en las prácticas con el medio ambiente, sea necesario el desarrollo de estrategias que resulten motivadoras e interesantes para los estudiantes de los primeros grados, lo que implica ineludiblemente asumir una postura lúdica.

González (2014) en este sentido expresa que la lúdica debe comprenderse como una experiencia cultural, como una dimensión que es transversal a la existencia del ser humano y que atraviesa toda su vida, no son prácticas o actividades desarticuladas, no es una disciplina o una ciencia, es un proceso inherente al desarrollo psíquico, social, cultural y biológico del ser humano, de allí que al incluir el concepto de lúdica en la construcción de la unidad didáctica se está optando por asumir el desarrollo de actitudes de vida en los estudiantes.

El mismo autor señala que “una actitud lúdica conlleva curiosear, experimentar, dialogar, reflexionar, es a través de la vivencia de distintas experiencias que se puede llegar

a la pedagogía lúdica, la cual se presenta como una propuesta didáctica de disfrute y desafío (González, 2014, p. 28).

En este orden de ideas, se retoman las actividades lúdicas como aquellas que mejoran la atención, la motivación y la concentración de los estudiantes, al tiempo que potencializan la capacidad para adquirir información y estimular el aprendizaje, de esta forma, el decreto 2247 en su artículo 1° reconoce la lúdica como un principio de la educación preescolar (Ministerio de Educación Nacional, 1997).

Si bien, el decreto asimila a renglón seguido lúdica y juego, la lúdica va más allá del juego, es un concepto que abarca un reconocimiento de sí mismo y de la relación que se establece con los otros y con el entorno, partiendo siempre de un principio de placer, permite potencializar aspectos como la innovación, la abstracción y la creatividad, al tiempo que desarrolla habilidades tanto comunicativas como cooperativas; en cuanto la lúdica facilita articular la emoción y la cognición de modo tal que el conocimiento adquirido atraviesa emocionalmente al sujeto y por tanto se torna significativo para este (Calderón, Marín y Vargas, 2015).

De esta forma, “la lúdica fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición de saberes y herramientas para consolidar la personalidad, todo a través de una amplia gama de posibilidades donde interactúan el gozo, el placer, la creatividad y el conocimiento” (Monsalve, Mena y Foronda, 2016, p. 22). Sin embargo, es válido recordar que la lúdica no puede reducirse al juego, la experiencia lúdica, como bien lo mencionan Echeverry y Gómez (2009), debe ser una experiencia existencial, que ayude a la comprensión de sí mismo y del otro en toda su dimensión sociocultural.

## Capítulo 3. Diseño metodológico

### 3.1 Paradigma cualitativo en la investigación pedagógica.

La presente investigación se abordó desde un paradigma cualitativo, lo que implicó acercarse a las condiciones particulares del contexto y de los sujetos, para hacer lecturas que se ajustaran a las características de la realidad estudiada. Frente a esto consideran Hernández, Fernández y Baptista (2006, p. 9) “toda cultura o sistema social tiene un modo único para entender situaciones y eventos. Esta cosmovisión, o manera de ver el mundo, afecta la conducta humana”.

La investigación desde un paradigma cualitativo buscó aproximarse, por medio de un conjunto de metodologías y técnicas, a la comprensión de los fenómenos humanos, a las realidades significadas desde la cultura, el lenguaje y la experiencia personal e interpersonal.

Lo que aquí se buscó no fue la aprehensión de la realidad de los sujetos, ni la explicación de los fenómenos desde verdades estandarizadas, al contrario, se intentó explorar esa “realidad epistémica” (Sandoval, 2002) que acontece en la escuela y que implica el pensamiento, el sentir, la experiencia y las comprensiones propias de los estudiantes.

La presente investigación estuvo orientada a la búsqueda de nuevos conocimientos y campos de investigación que encuentran su anclaje en escenarios interdisciplinarios en los cuales el aprendizaje de una segunda lengua se torna en un punto focal de desarrollo, y tuvo como objetivo fortalecer la competencia comunicativa *listening* en estudiantes de básica primaria de la Institución Educativa Antonio Derka a través del diseño y la implementación de una unidad didáctica relacionada con los recursos naturales.

En este sentido, desde la investigación cualitativa se intentó reconocer el contexto de los estudiantes y sus habilidades para el aprendizaje de una segunda lengua, lo que permitió incorporar elementos de la cotidianidad a la unidad didáctica diseñada e implementada.

La característica de emergencia y flexibilización, propias de la investigación cualitativa, sugirieron por parte de la investigadora, estar atenta a las condiciones de la institución educativa y a las características de los estudiantes del grado quinto, en aras de acercarse a la comprensión de los fenómenos emergentes en el aprendizaje de una segunda lengua, como lo plantea Sandoval (2002, p. 134) “durante la investigación cualitativa, el plan de recolección de información se va completando y precisando en la misma medida que avanza el contacto con las personas y situaciones fuentes de datos”.

### **3.2 Enfoque crítico social**

Al adelantarse desde un paradigma cualitativo, la investigación busca la comprensión amplia y crítica de la realidad, sin embargo, debe necesariamente ir más allá, en un ejercicio donde se reconoce la perspectiva de transformación de la realidad que se vive en el contexto escolar y que se relacionan, específicamente, con la enseñanza y el aprendizaje de una segunda lengua. En esta medida, la realidad del enfoque crítico social se concibe compartida; el investigador aborda el objeto con los involucrados; es dinámica y holística. Desde el enfoque crítico social, se asume que el conocimiento es una creación compartida a partir de la interacción entre el investigador y el investigado, en la cual, los valores median o influyen la generación del conocimiento; lo que hace necesario “meterse en la realidad”, objeto de análisis, para poder comprenderla tanto en su lógica interna como en su especificidad (Sandoval, 2002, p. 29).

Los procesos que permitieron la estructuración en el trabajo de investigación, fueron surgiendo en la medida que la investigadora se involucró con los propósitos de la misma y las técnicas de recolección de la información, las cuales se consolidaron en la interacción con los estudiantes y en la implementación de la unidad didáctica sobre los recursos naturales.

La indagación se desarrolló desde un diseño emergente, en la medida en que se interactuó con la Institución Educativa, lo que se diferencia de un diseño previo en el cual se privilegian determinados discursos, teorías o metodologías a la hora de abordar el objeto de estudio. De esta forma, el diseño metodológico se estructuró a partir de los hallazgos que emergieron durante el transcurso de la investigación, es decir, sobre la marcha en el proceso investigativo. Las validaciones de las conclusiones obtenidas se hicieron a través del diálogo, la interacción y la vivencia; y se fueron concretando mediante consensos durante los procesos de observación, reflexión, diálogo, construcción de sentido compartido y sistematización (Sandoval, 2002, p. 30).

### **3.3. La investigación acción educativa**

La Investigación Acción es una corriente de pensamiento que tiene sus cimientos en la década de los cuarenta. Se comprende como una “forma de indagación autorreflexiva que emprenden los participantes en situaciones sociales en orden a mejorar la racionalidad y la justicia de sus propias prácticas, su entendimiento de las mismas y las situaciones dentro de las cuales ellas tienen lugar” (Kemmis y McTaggart, 1988, p. 174). Cabe aclarar, que no se está asumiendo un déficit en la realidad pedagógica y didáctica de la enseñanza en la Institución Educativa Antonio Derka, sino que se tiene en cuenta la oportunidad de generar nuevos conocimientos mediante el uso de la competencia *listening*.

Tanto el paradigma cualitativo de investigación como el enfoque crítico social parten de un principio común; la búsqueda del cambio, la generación de transformaciones a través del ejercicio investigativo, lo cual, vinculado a un ejercicio educativo, da lugar a la comprensión de la investigación-acción como el camino para aportar nuevas reflexiones a las realidades educativas de los estudiantes. En este sentido, fueron ellos los participantes clave en la investigación y quienes permitieron la aproximación a las reflexiones durante la implementación de la unidad didáctica, por otro lado, la maestra fue facilitadora del proceso metodológico y responsable de la sistematización de la información.

La motivación primordial en este proceso fue el acercamiento reflexivo a las habilidades comunicativas de los estudiantes, asimismo, a las herramientas de enseñanza y aprendizaje más eficientes y eficaces con los niños y niñas de básica primaria de la Institución Educativa.

Es por ello que este ejercicio académico, procuró la transformación del aprendizaje, mediante un proceso integrador que permitió la investigación y la acción de nuevos conocimientos en los estudiantes, y a su vez, generó bases sólidas para la construcción de significados en los docentes de la institución.

Se trató, por tanto, instalar una dinámica bidireccional con el conocimiento en la investigación, que favoreciera el relacionamiento de los estudiantes con su entorno y una comunicación asertiva con la maestra investigadora.

Para el desarrollo de la competencia *listening* se retomaron los lineamientos de Stenhouse, citado por Elliot (2000) sobre el denominado Humanities Project, desde el cual se sostiene que los siguientes principios son coherentes con el objetivo del proyecto:

- 1) La actividad central del aula debe ser el diálogo en vez de la instrucción,
- 2) Debe protegerse la divergencia de puntos de vista, 3) El criterio que rija la



actuación del profesor debe ser la neutralidad de procedimiento, y 4) Los profesores tienen la responsabilidad de mantener la calidad y los niveles medios del aprendizaje, o sea, de plantear los criterios para criticar los diversos puntos de vista (Elliot, 2000, p. 9).

La investigación-acción educativa encuentra su sustento en el trabajo del profesor Bernardo Restrepo Gómez quien ha desarrollado una serie de investigaciones junto a otros maestros sobre las vías posibles de la investigación-acción en el campo educativo.

Restrepo (2003) sostiene que la investigación-acción educativa es un instrumento a través del cual el maestro logra desarrollar procesos de aprendizaje de largo alcance, en tanto le permite aprender a aprender, lo cual se traduce en la comprensión de la transformación permanente y sistemática de la estructura de su propia práctica pedagógica, dicha transformación se enmarca en una estructura teórica a través de la cual el maestro reconoce la oportunidad de validar dichas teorías, al tiempo que desarrolla procesos adecuados y contextualizados de innovación en el saber pedagógico.

Es así como la actitud de los maestros debe ser de reflexión y transformación de sus prácticas en consonancia con los avances en los distintos campos de saber, y con los cambios sociales y tecnológicos, que acontecen de manera constante, en tanto, desde la perspectiva de investigación-acción educativa,

la transformación de la práctica pedagógica pasa por una pedagogía emancipatoria, en el sentido de que el maestro penetra su propia práctica cotidiana, a veces fosilizada, la desentraña, la critica y, al hacer esto, se libera de la tiranía de la repetición inconsciente, y pasa a construir alternativas que investiga y somete a prueba sistemática (Restrepo, 2003, p. 95).

Es importante reconocer que el ejercicio de creación y transformación del saber y la práctica pedagógica del maestro, no puede ser un ejercicio aislado, el intercambio de saberes con sus pares juega un papel preponderante, pues como lo plantea Tezanos (1998), el saber solo se vuelve pedagógico cuando es validado por el otro y cuando se da cuenta de la reflexión sobre la práctica discursiva específica de los maestros, que constituye la base y el fundamento del desarrollo del saber pedagógico.

De esta forma, la investigación acción educativa, permitió a la maestra investigadora reconocer las posibilidades de mejoramiento de su práctica pedagógica y reflexionar sobre las metodologías pertinentes para fortalecer una segunda lengua y el reconocimiento de los recursos naturales por parte de los estudiantes.

### **3.4. Técnicas para la recolección de la información**

Para la recolección de la información se utilizaron técnicas como la unidad didáctica<sup>1</sup>, el diario pedagógico y la observación participante, las cuales permitieron un registro sistemático del proceso y la consolidación de estrategias con los estudiantes, que fueran consecuentes con los objetivos de la investigación.

#### **3.4.1. La Unidad Didáctica, un puente entre la teoría y la práctica**

La Unidad Didáctica como *momentum* para la preparación y planeación de las prácticas educativas, es un escenario para la concreción y puesta en escena de todas las ideas e intenciones que se tienen al llegar al aula (Sanmartí, 2003). De allí, la importancia de que en el marco de una investigación de corte pedagógico la Unidad Didáctica sea el resultado de un proceso de reflexión e investigación, donde el docente se pone en la tarea

---

<sup>1</sup> La unidad didáctica se entendió en este proceso como un medio para materializar los objetivos de la investigación y llevarlos a cabo de forma didáctica y planificada al aula de clase.

de analizar su propia práctica y proyectarse sobre las múltiples posibilidades que tiene al llegar al escenario escolar.

La unidad didáctica surge como un conjunto de actividades, estrategias, o momentos pedagógicos a través de los cuales el profesor busca que sus estudiantes aprendan algo en el aula. En su estructura la Unidad Didáctica busca integrar una propuesta que contenga una secuencia clara de actividades que permiten al docente el suministro de información y el aporte de textos representativos para la formación del estudiante.

Para Astudillo (2015) una unidad didáctica permite comprender de manera compleja el ejercicio docente en el aula de clase en tanto da respuesta a las cuestiones que, dentro del currículo, refieren al qué enseñar, en lo cual se encuentran tanto contenidos como los objetivos que con estos se persiguen; cuándo enseñarlo, comprendiéndolo como la necesaria secuencia de actividades y contenidos; el cómo enseñar que comprende desde la organización de los materiales, los recursos, el espacio y el tiempo, hasta las actividades que tienen lugar y la evaluación, con sus criterios e instrumentos que se enmarcan en un proceso general donde todo tiene tiempos claramente delimitados.

La Unidad Didáctica que se propuso, inició con actividades motivantes para los estudiantes en tanto buscaba responder a la aproximación teórica que sirvió de base para su desarrollo. No debemos entender la motivación como una “técnica” o un “método” sino como “un factor” que siempre está presente en todo proceso de aprendizaje (Nieto y De Majo, 2009).

De igual forma, la unidad didáctica se enriqueció con los enfoques del Dr. James Asher, un psicólogo norteamericano que ha enfocado su trabajo en el aprendizaje del lenguaje. De acuerdo con su teoría de Respuesta Física Total -TPR por sus siglas en inglés-, sostiene que el aprendizaje de un segundo idioma está mediado por procesos similares a los

que tienen lugar al asumir la lengua materna, esta situación conlleva a que el proceso de comprensión del lenguaje anteceda a la producción del mismo, permitiendo de esta forma una transición más tranquila y segura entre la comprensión y la producción de un nuevo lenguaje.

Este método surge como resultado del análisis y la progresión de los trabajos desarrollados por Stephen Krashen y Tracy Terrell a finales de 1970 y principios de 1980.

El Objetivo de estos trabajos estaba puesto en la promoción de la adquisición naturalista del lenguaje en el aula, para lo cual se hace hincapié en la comunicación y no se le da mucha importancia a la gramática y a la corrección explícita de los errores de los estudiantes. También se hacen esfuerzos para hacer que el ambiente de aprendizaje este tan libre de estrés como sea posible. Así, el enfoque natural busca el desarrollo de habilidades comunicativas y está destinado principalmente para su uso con estudiantes principiantes.

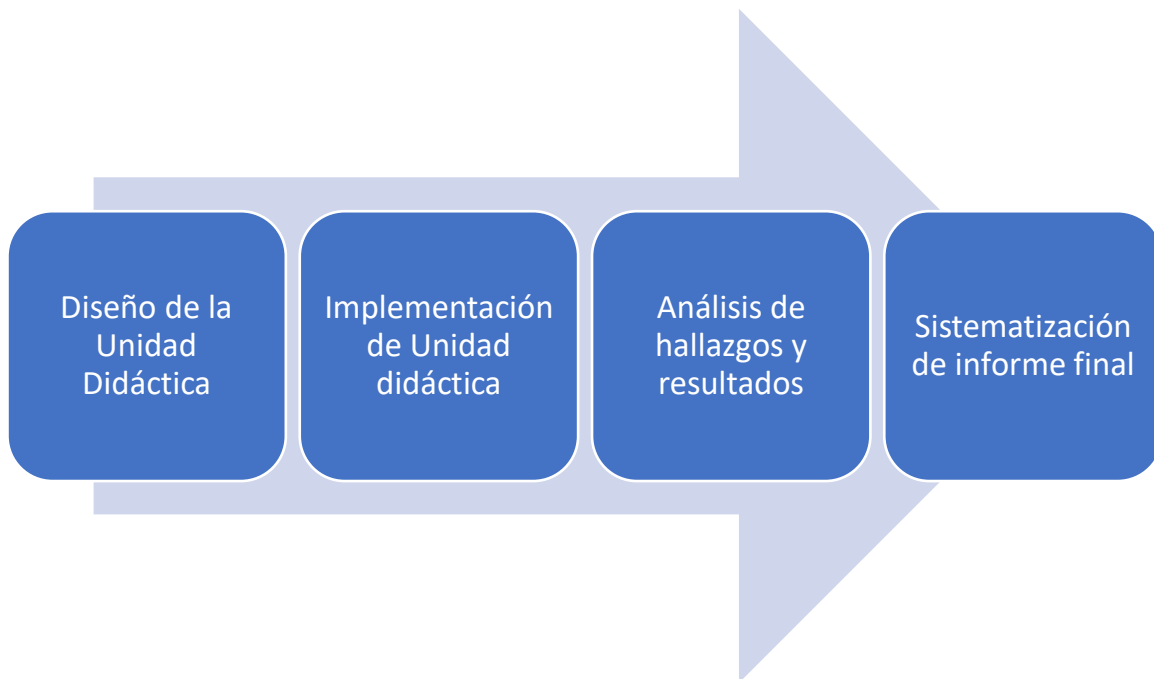
Ahora bien, se hace necesario puntualizar que en el marco de este proyecto la unidad didáctica se diseñará con base a las consideraciones realizadas por la profesora Neus Sanmartí (2003) de la Universidad de Barcelona, quien plantea que muchas veces lo que el maestro quiere hacer en el aula no se corresponde con lo que verdaderamente hace.

De aquí la importancia de que la unidad didáctica tenga un criterio de flexibilidad que permita los cambios en la marcha del proceso, y que advierta que el diseño no sea arbitrario, improvisado o rutinario.

Siguiendo la línea de análisis y delimitación conceptual de la profesora Sanmartí, González, Elortegui, Moreno y Rodríguez (2002, p. 8) muestran como la unidad didáctica parte de “una “hipótesis de trabajo” con la que se espera, mediante una secuencia de actividades, alcanzar un aprendizaje de las “habilidades, actitudes y conceptos que se consideran deseables para los alumnos “(...) para que los alumnos adquieran el

conocimiento en un tema específico en un momento determinado motivados y orientados por el docente”.

En la misma línea, Obaya y Rubén (2007) sincretizan la consideración de la Unidad Didáctica como una herramienta que encuentra su fundamento en un núcleo amplio de contenidos que orientan todo el proceso de enseñanza aprendizaje, la cual puede ser contemplada a su vez como aquel instrumento que, dentro de la investigación, moviliza la construcción de metas y estrategias que, aplicándose durante un tiempo, en un espacio y con un grupo definido logran la sistematización de avances y logros en el proceso de aprendizaje. En la gráfica que se presenta a continuación se puede observar la ruta para el desarrollo de la Unidad Didáctica planteada:



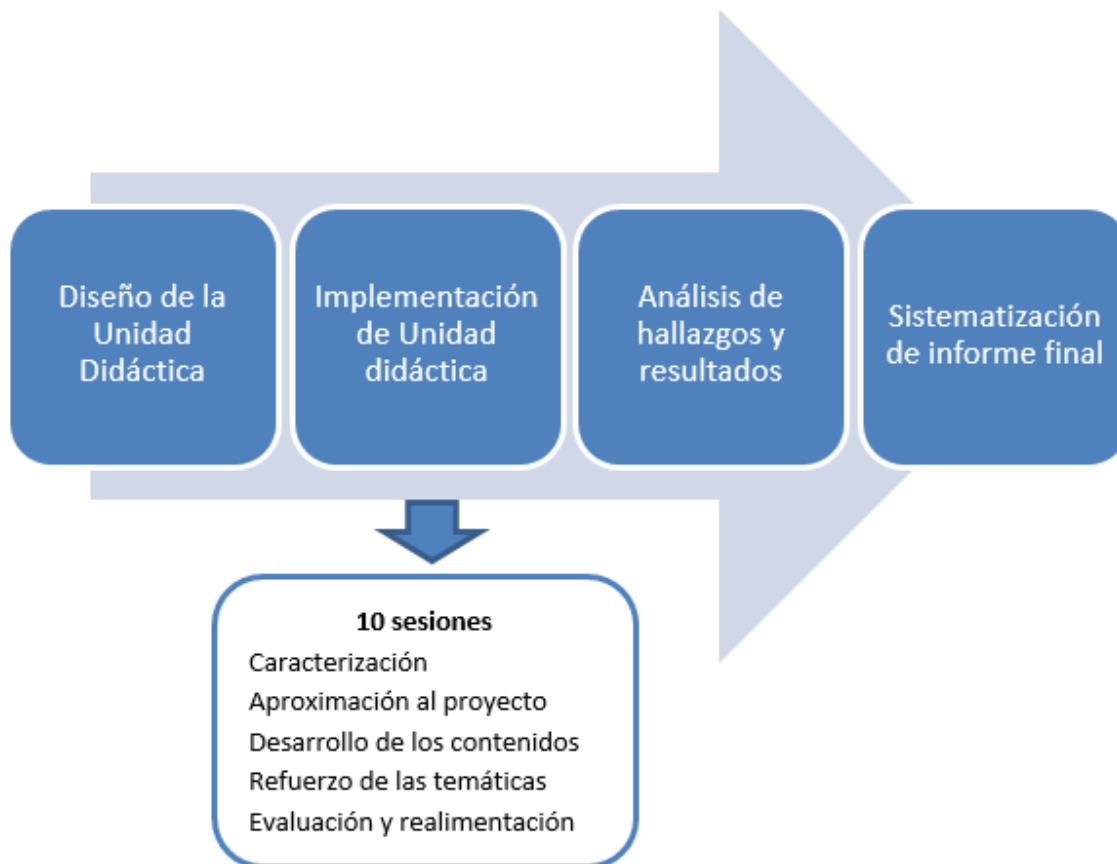
**Gráfico 1. Ruta para el desarrollo de la Unidad Didáctica.**

Fuente: elaboración propia, 2017.

### **3.4.1.1. Unidad Didáctica Green Resources:**

El instrumento de Unidad Didáctica estructurado para este proyecto es diseñado por la investigadora desde los aportes desarrollados por la docente Sanmartí, en aras de poder registrar de manera sistemática el proceso llevado a cabo con los estudiantes del grado quinto durante el trabajo de campo de la investigación. En el apartado *Realimentación* la investigadora plasmó los cambios que se presentaron con respecto a la planeación inicial y las reflexiones que surgieron luego de la implementación de cada sesión.

La unidad didáctica se implementó por sesiones, las cuales representaron dos horas de clase cada una. Se desarrollaron en el marco de la clase de inglés y de ciencias naturales que acompaña la docente en la Institución Educativa, quién a su vez es la investigadora principal en este proceso. En la gráfica que se presenta a continuación se puede evidenciar la ruta para la implementación de la Unidad Didáctica, la cual se encuentra a su vez instalada en el Cronograma de Actividades (Apéndice D).



**Gráfico 2. Ruta para la implementación de la Unidad Didáctica.**

Fuente: elaboración propia, 2017.

El esquema que se presenta a continuación engloba los diversos elementos que componen el diseño de la Unidad Didáctica, al mismo tiempo que permite comprender el sistema dinámico que conlleva en sí misma; donde la definición previa de un tema con objetivos, pregunta problematizadora y contenidos transversales, hace posible desarrollar una gama muy amplia de actividades, tanto por parte del maestro como por parte del estudiante, logrando el desarrollo de diferentes habilidades y la consecución de diversos resultados en un proceso que demanda una realimentación para ser efectivo el proceso de

aprendizaje y, en este caso particular, en el fortalecimiento de la actividad comunicativa *listening*.



**Gráfico 3. Esquema Unidad Didáctica.**

Fuente: elaboración propia, 2017.

#### 3.4.1.2. Objetivos de la Unidad Didáctica:

- Fortalecer la competencia “*listening*” desde actividades relacionadas con los recursos naturales.
- Sensibilizar a los estudiantes sobre la conservación y cuidado de los recursos naturales, para que recreen nuevas prácticas desde su contexto escolar.
- Promover un aprendizaje significativo desde actividades que retomen los intereses y las capacidades de los estudiantes.



### **3.4.1.3. Descripción Del Instrumento Unidad Didáctica:**

#### *3.4.1.3.1. Tema:*

Describe cual será el tema por desarrollar durante la actividad en clase, su presentación se realiza de una forma llamativa a fin de motivar a los estudiantes para realizarse cuestionamientos al respecto.

#### *3.4.1.3.2. Preguntas problematizadoras:*

Son las preguntas a través de las cuales se motivará la generación de nuevos conocimientos en los estudiantes, son preguntas amplias, que no se abarcan en una sola sesión, pero que toman su sentido en el desarrollo de toda la Unidad Didáctica.

#### *3.4.1.3.3. Contenidos transversales (interdisciplinarietà):*

Plantea la necesaria interdisciplinarietà que debe existir para el abordaje de temáticas tan complejas como las referidas a lo ambiental o el cambio climático, donde todas las disciplinas escolares tienen algo que aportar.

#### *3.4.1.3.4. Objetivos:*

Plantea cuales son los retos que se tienen con el desarrollo de la actividad, son los ejes a través de los cuales es posible medir el avance o retroceso de los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula de clase.

#### *3.4.1.3.5. Actividades estudiantes:*

Procedimentales

Actitudinales

Conceptuales

La finalidad de la educación en Colombia es el desarrollo de habilidades procedimentales, actitudinales y conceptuales en los estudiantes, en esta medida las

actividades que ellos desarrollarán en el marco de la Unidad Didáctica se enmarcan en esta finalidad y buscan un desarrollo integral e integrador de los contenidos abordados.

*3.4.1.3.6. Actividades de la maestra:*

Procedimentales

Actitudinales

Conceptuales

En la misma medida de lo anterior, las actividades que son desarrolladas por el docente están encaminadas a fortalecer un aprendizaje integral y de utilidad en la vida cotidiana de los estudiantes.

*3.4.1.3.7. Evaluación:*

Permite valorar cuales son los aspectos por ajustar tanto en la unidad didáctica en general como en las actividades desarrolladas por estudiantes y docentes, más allá de buscar evaluar el aprendizaje de uno u otro concepto busca comprender el desarrollo de habilidades en los estudiantes.

*3.4.1.3.8. Actividades atención a la diversidad (niños con estilos de aprendizaje diversos o diagnosticados):*

La Resolución 2565 de 2003, expedida por el Ministerio de Educación Nacional busca la inclusión de personas con necesidades educativas especiales en las aulas reguladas del país, esto implica un gran reto para los docentes, con este apartado de actividades para la atención a la diversidad se busca no solo cumplir con las directivas ministeriales sino también generar estrategias para la vinculación efectiva de estas personas en las actividades que se desarrollan en el aula de clase.

#### *3.4.1.3.9. Recursos:*

Determina cuales son los recursos necesarios para un desarrollo efectivo de las actividades planteadas.

#### *3.4.1.3.10. Realimentación:*

Permite analizar el desarrollo de las actividades, valorar su capacidad para mejorar las dinámicas de aula, así como establecer su operatividad en el marco de la unidad didáctica en general.

#### *3.4.1.3.11. Tiempo:*

Establece el tiempo disponible y esperado para el desarrollo de las actividades planteadas.

#### *3.4.1.3.12. Referencias:*

Permite visualizar cuales son los documentos que sirven de apoyo para el planteamiento de las actividades a desarrollar.

#### *3.4.1.3.13. Anexos:*

Determina cuales son los medios y materiales necesarios para el desarrollo bien sea regular o alternativo de las actividades en relación con la disponibilidad de los recursos.

### **3.4.2. Análisis documental**

Se realizó una búsqueda extensiva de diferentes fuentes de bibliográficas que permitieron ampliar la información concerniente al tema de investigación en diferentes medios y recursos digitales. En este sentido, se profundizó en conceptos como: Lúdica, habilidades comunicativas y recursos naturales.

Según Sandoval (2002, p. 137), el análisis documental “constituye el punto de entrada al dominio o ámbito de investigación que se busca abordar e, incluso, es la fuente que origina en muchas ocasiones el propio tema o problema de investigación”. Son una fuente bastante

confiable y práctica para mostrar los intereses y las perspectivas de comprensión de la realidad que caracterizan a los que los han escrito.

### **3.4.3. Observación participante**

Se diseñó un protocolo de observación en el aula de clases que permitió identificar los estilos de aprendizaje de los estudiantes, el avance en los procesos y el nivel de motivación presente en la implementación de la unidad didáctica.

De acuerdo con Sandoval (2002), la observación participante no es más que el registro continuo y acumulativo de lo que sucede a lo largo de todo el proceso de investigación. El primer reto de esta técnica es la aproximación y acceso al contexto, sin embargo, en este ejercicio, la investigadora hace parte del contexto escolar, desde su rol como docente, por lo que ganar la confianza de los estudiantes y llegar al escenario para recopilar información resultó una tarea espontánea.

En este sentido, la observación participante se centró en los procesos de aprendizaje de los estudiantes de quinto grado en las áreas de inglés y ciencias naturales, básicamente en lo relacionado con la competencia *listening*, durante la implementación de la unidad didáctica. Estos tópicos se definieron dado que en la observación participante “es necesario decidir qué fenómenos serán observados y analizados en tales situaciones. Esto porque nunca será posible observar todos los escenarios o incluso, todas las situaciones que son de interés dentro un escenario determinado” (Sandoval, 2002, p. 141).

Es importante señalar que en una fase inicial de la investigación se planteó la posibilidad de desarrollar con los estudiantes una entrevista semiestructurada, a través de la cual fuera posible reconocer con claridad la voz de los estudiantes frente al proceso, sin embargo, una vez realizado el pilotaje de la entrevista, se encontró que los estudiantes se mostraban reacios al proceso y respondían de manera automática a las preguntas

formuladas, por lo cual éstas no aportarían mayor información al proceso, como si pudo hacerlo la observación participante que, de la mano de los diarios de campo y pedagógicos, permitieron la emergencia de la voz de los estudiantes en un ejercicio dialéctico de comprensión de la realidad del aula de clase.

### **3.5. Instrumentos para la recolección de la información**

En este punto se hace necesario profundizar en cuales fueron los instrumentos para llevar a cabo las técnicas de investigación propuestas, teniendo en cuenta que son los que permiten tener un registro sistemático e intencionado de la información emergente durante el proceso.

El primer instrumento fue el diario de campo, que para el caso particular se tornó en una suerte de diario pedagógico, de acuerdo con Jurado (2011, p. 175), el diario de campo “es un instrumento básico de investigación y formación porque nos permite la recogida de datos significativos, además de la reflexión sobre los mismos, su análisis y sistematización”

Al ser un instrumento de recolección de información *in situ* el diario de campo jugó un papel fundamental al momento de reflexionar de manera crítica sobre lo acontecido en el aula de clase.

Aquellas observaciones, reflexiones y análisis, respecto a los efectos en el aprendizaje de una segunda lengua en estudiantes de básica primaria, se consignaron en el diario de campo, esta información fue sistematizada a través de una matriz de análisis, donde a partir de la lectura reflexiva de la información recopilada, se buscaron recurrencias en los diferentes momentos registrados, y se analizaron los patrones relacionados con la competencia *listening*.

En la investigación se propuso un formato para el levantamiento de los diarios de campo *In Situ*, el cual puede verse claramente en el Apéndice A, este formato facilitó el tratamiento de la información recolectada como evidencia para la sistematización posterior.

Por su parte, la ficha bibliográfica referenciada en el Apéndice B, se presenta como el instrumento por excelencia para la recolección de información documental y bibliográfica que sirvió para el análisis de los datos recolectados a través de las diversas técnicas mencionadas. Esta ficha permitió la revisión sistemática de la documentación abordada durante el desarrollo del proceso investigativo, permitiendo claridad sobre los objetivos teóricos y las temáticas principales que delimitaron el ejercicio de construcción teórica.

Otro de los instrumentos diseñados para la recolección de la información fue el formato de observación participante, Apéndice C, que le permitió a la investigadora tomar una postura crítica frente a su práctica pedagógica, en tanto las preguntas movilizadoras y los diferentes espacios e interacciones que tuvieron lugar al interior de la institución educativa, quedaron plasmados como elementos concomitantes al ejercicio docente que por tanto son objeto de análisis científico. Sumado a ello, en el Apéndice D se presenta el cronograma de actividades realizadas durante la investigación.

Por otro lado, se hizo necesario el diseño de un formato para el análisis de la información recolectada, para ello se propuso la matriz de análisis que aparece en el Anexo E, la cual permite procesos de reflexividad de la acción pedagógica en el aula, al tiempo que facilita el cruce y triangulación de la información para su análisis.

En términos generales, para efectos del análisis y la interpretación de la información se identificaron una serie de categorías (a priori y emergentes) que fueron interpretadas a la luz de la matriz que permitió encontrar sentido a los hallazgos y procesos en la

implementación de la unidad didáctica y aplicación de técnicas complementarias a la investigación.

### **3.6. Población Participante**

La institución en la que se desarrolló la investigación es de carácter público y se encuentra adscrita a la Secretaría de Educación Municipal de Medellín. Está ubicada en la comuna uno y cimienta la filosofía institucional en el modelo social desarrollista. Actualmente tiene matriculados 1600 estudiantes que viven en contextos aledaños a la institución; entre ellos, El Pinar, Santo Domingo Savio, Carpinelo, Carambolas, y La Avanzada.

La Institución cuenta con cuatro sedes: Antonio Derka, Santo Domingo, Sede Central y la Amapolita, en las cuales ofrece servicio educativo en la educación preescolar, la básica primaria, la básica secundaria y la media técnica. La presente investigación se llevará a cabo en la sede La Amapolita.

Los participantes de la investigación los representaron 40 estudiantes del grado quinto de la básica primaria, con edades comprendidas entre los diez y los doce años, de estrato socioeconómico uno. Se eligió este grupo de estudiantes dado que la investigadora tiene una interacción cotidiana con ellos, lo que garantiza mayores posibilidades de acceso a la población, sumado a que es la docente del área de Inglés y Ciencias Naturales en este grupo, lo que le permitió implementar la unidad didáctica y evaluar los avances en el aprendizaje de sus estudiantes con respecto a la competencia de *listening*.

#### **Consideraciones éticas**

En el marco de la investigación, específicamente en la fase de recolección de la información y el trabajo de campo, se informó a los participantes y a los directivos docentes de la Institución Educativa sobre los propósitos, alcances y momentos del proyecto de

investigación. Para ello, se diseñó un consentimiento informado que establecía la voluntaria participación de los estudiantes y de la institución en el proyecto y se aclaró que se presentaría la información de los resultados atendiendo al anonimato de las voces y al finalizar el proyecto, se acordó socializar los hallazgos con los directivos, en aras de que se configuren como un aporte a los procesos institucionales.



## Capítulo 4. Resultados y hallazgos

El siguiente análisis de la información surge de la triangulación de la información recopilada durante el trabajo de campo con los niños y niñas, en el cual se aplicaron las técnicas de investigación: La observación participante, diario de campo y la estrategia didáctica “unidad didáctica”.

Se organizará el análisis de acuerdo con categorías a priori –dimensiones de la competencia *listening*- y emergentes –surgieron durante el proceso de investigación-, de esta forma, se presentan: La pregunta, la motivación, la escucha y la comprensión.

### 4.1. La Pregunta, una estrategia para la motivación

La pregunta en este proceso de investigación apareció como un elemento movilizador del aprendizaje, en tanto permitió que los estudiantes profundizaran, según los intereses e inquietudes que iban apareciendo en los diversos temas abordados frente a los recursos naturales y la competencia *listening*.

Siguiendo a Corley & Rauscher (2013) la pregunta hace parte esencial del aprendizaje recíproco y se genera cuando el maestro utiliza estrategias que potencian la comprensión en los estudiantes y motivan su participación a través de una serie de sesiones en las cuales se demuestra cómo es posible acercarse de manera propositiva al conocimiento.

De esta manera, la pregunta emerge desde cuatro vertientes, estas pueden ser predictivas frente al conocimiento que se explora; clarificadoras frente a palabras o frases que no se comprenden durante el proceso; preguntas que generan cuestionamientos frente al

proceso y preguntas que buscan recapitular lo que se ha trabajado y condensar en ellas los conocimientos adquiridos (Corley & Rauscher, 2013).

Ahora bien, si el conocimiento parte de una urgencia que surge en el sujeto por comprender su realidad, es la pregunta el mecanismo a partir del cual se logra acercarse de manera espontánea al conocimiento. Al respecto, “una educación de preguntas es la única educación creativa y apta para estimular la capacidad humana de asombrarse, de responder a su asombro y resolver sus verdaderos problemas esenciales, existenciales, y el propio conocimiento” (Freire y Faundez, 2013, 76).

Al respecto, en la competencia *listening*, desde el diario de campo de la investigadora, “fue posible establecer que las preguntas en las cuales se introducía vocabulario no usado comúnmente en oraciones simples, dificultaba la comprensión por parte de los estudiantes” (Sesión 1).

De esta forma, algunas preguntas realizadas por los estudiantes durante la implementación de la unidad didáctica se relacionaban con el sonido de las palabras en inglés y la similitud que tenían con algunas palabras en español, otras preguntas se enfocaban en el significado de palabras nuevas y en las formas adecuadas de pronunciarlas. Las preguntas que hacen los estudiantes se reconocen como un aspecto de gran importancia tanto en la construcción del conocimiento como en la generación de vínculos entre los diferentes temas que se desarrollan, es decir, la intertextualidad de contenidos y experiencias.

Al respecto, durante las actividades emergieron algunas precisiones, por ejemplo, “las preguntas y apreciaciones sobre el proceso aparecen de manera constante durante la sesión, por ejemplo, preguntas como, ¿Wind is renewable? O apreciaciones como "Profe ya sé decir montaña en inglés es "mountain"" dan cuenta de la vinculación de los estudiantes

con el proceso y de una respuesta positiva a los estímulos que se están generando en el aula” (DC, Sesión 3) igualmente apreciaciones como “los niños preguntan por palabras nuevas y consignan el vocabulario en el cuaderno” (DC, Sesión 5) dan cuenta de la importancia que representa para los estudiantes y para la maestra el ejercicio de preguntar.

Un aspecto relevante durante la propuesta, fue que las preguntas surgieron de los estudiantes, no de la figura de la maestra desde una perspectiva evaluativa, lo que aportó un carácter autónomo frente a los procesos pedagógicos llevados a cabo en la investigación.

Que los estudiantes hicieran preguntas diversas implicó que tenían interés en las actividades desarrolladas, un ejemplo de ello lo representan las preguntas que surgían en medio de las actividades sugeridas:

[preguntas de los niños a la maestra] “¿Cómo se dice musgo en inglés?, ¿Las tuberías son nacimientos de agua?, ¿Hasta dónde llega el barrio?, ¿cuál es el límite?, ¿Profe una casa es un recurso natural?, ¿Por qué el agua es tan fría? (...)” (DC, Sesión 6)

Las preguntas dan cuenta de las comprensiones que los estudiantes tienen de algunos temas y la intertextualidad que aparece cuando se viven experiencias que recrean otras esferas de su vida, en el caso de las preguntas citadas, es claro que los niños relacionan los dos temas propuestos en la unidad didáctica: Los recursos naturales y la competencia *listening*, con aspectos de su cotidianidad, lo que representa un acierto para la perspectiva socio crítica que propone esta investigación. Asimismo, en las preguntas que hacen los estudiantes, se evidencian preocupaciones relacionadas con el entorno que habitan, lo que invita a pensar los procesos formativos en relación con las cotidianidades de los niños para que la experiencia educativa cobre sentido para sus vidas.

Una de las actividades propuesta en la unidad didáctica fue un recorrido por el territorio, lo que resultó en un abanico de preguntas por parte de los estudiantes, al respecto, se trae a colación un fragmento del diario de campo emergente del recorrido:

Aunque se hizo un recorrido por un territorio que los niños normalmente habitan, al realizar en el aula una sensibilización previa frente al reconocimiento de los recursos naturales y el aprendizaje de la segunda lengua, los estudiantes se hacían preguntas de una forma diferente a como lo hacen en la cotidianidad, valorando mucho más las cosas que tienen alrededor y comentando prácticas de cuidado para preservar los recursos que les rodea. Temas de interés para ellos: animales, recursos naturales, segunda lengua, ubicación geográfica. Dificultades y retos: orden público del territorio, los estudiantes no son sensibles a la apropiación de su contexto.  
(DC, Sesión 6)

Con las preguntas de los estudiantes surgieron nuevos temas y conceptos para complementar las actividades previamente diseñadas, lo que implicó un criterio de flexibilización en la unidad didáctica. El ajuste de esta unidad denota un proceso reflexivo que exigió reconocer los intereses y características de los estudiantes y del contexto durante la implementación de la unidad didáctica, lo que se considera una posibilidad pedagógica para dar lugar a la pregunta como elemento transformador en el aula, una aproximación a ello, lo recrea la siguiente experiencia:

Los niños preguntan si una casa es un recurso natural y es cuando surge la necesidad de explicar los temas Manmade resources. Se realiza la aclaración sobre los siguientes conceptos: Natural resources, living things, non living things, manmade things” (DC, Sesión 3).

Esta situación permite explicar que hay temas que no aparecen en la planeación previa de las actividades pero que surgen durante su desarrollo y se instalan desde el interés particular de los estudiantes, lo que desemboca en otros conceptos y procesos metodológicos que responden a las necesidades de conocimiento propias de los estudiantes. En estas situaciones el lugar de la maestra fue clave para orientar el diálogo, la solución pertinente a las inquietudes de los estudiantes y la relación dialógica durante el proceso, por ende, “la única manera de enseñar es aprendiendo (...) y esa afirmación vale tanto para el estudiante como para el profesor” (Freire y Faundez, p. 69).

La enseñanza que está mediada por elementos didácticos fortalece la apropiación de una segunda lengua, es decir, las imágenes, rótulos, juegos, videos, canciones, y en general, las actividades lúdicas y pedagógicas donde interviene la experiencia del estudiante, producen un efecto distinto frente a la apropiación de los temas, en este sentido:

Las respuestas en las cuales se incluían imágenes presentaron mayor facilidad para los estudiantes, igualmente aquellas en las cuales se les pedía que tradujeran palabras relacionadas con la unidad de recursos naturales. Sin embargo, cuando las respuestas incluían frases compuestas, los estudiantes encontraban mayor dificultad, buscando elementos que en la pregunta dieran pistas sobre las respuestas. (DC, Sesión 1).

Que los maestros pierdan el miedo a las preguntas de los estudiantes permite aventurarse a formas de participación que habiliten la voz de los niños como interlocutores válidos durante el proceso de formación, con aportes que presentan nuevas posibilidades frente a las maneras de enseñar y aprender. Los maestros tienen la responsabilidad ética de escuchar y retomar las preguntas de los estudiantes para *hacer algo* con ellas, frente a la actitud del maestro en el acto de preguntar Freire expresa “tengo la impresión de que, en

última instancia, el educador autoritario teme más la respuesta que la pregunta. Teme la pregunta por la respuesta que pueda tener que dar” (Freire y Faundez, 2013, p. 70).

Así, la pregunta se convierte en un mecanismo de transformación para la práctica pedagógica desde el cual se potencian los escenarios de socialización y convivencia, de reconocimiento del otro y de las diferencias que enriquecen los procesos de aprendizaje (Zuleta, 2005). Desde esta perspectiva, los espacios de la clase se nutrieron con la participación de los estudiantes, un ejemplo de las reflexiones que iban apareciendo con la apropiación de la competencia *listening* se concreta en preguntas como esta: ¿por qué el inglés se escribe de una forma y se pronuncia de otra?” (DP. Sesión 4). Estas inquietudes daban cuenta de los análisis que los estudiantes hacían durante las actividades y reflejan un proceso dialógico en el aprendizaje de una segunda lengua, otra pregunta que da cuenta de ello es la que un estudiante compartió en la sesión 4:

¿Por qué se dice wata y water? la docente explica la diferencia entre el inglés americano y el británico. La audición se va agudizando con el paso de los días, lo que permite identificar estas diferencias de acento en la pronunciación. (DP. Sesión 4)

Es en este sentido, cobra interés lo expresado por Zuleta (2005) al denotar la importancia de reconocer la pregunta como un proceso que fomenta una actitud crítica y creativa frente al conocimiento. La invitación que hace el autor a desarrollar nuevos estilos en los procesos de aprendizaje tiene importancia durante actividades como la salida de campo desarrollada con los estudiantes en la cual se pudo observar como

Los niños constantemente sugerían aportes de los animales que observaban y se encontraban en el camino (Cangrejos, tortugas, chivos, perros) aunque muchos de ellos eran animales que no habitaban allí, pero los niños al tener

un contacto directo y creativo con la naturaleza nombraban y llenaban de significado cualquier objeto a su alrededor. (DC, Sesión 6)

Este tipo de avances en el proceso de aprendizaje dan cuenta de la posibilidad que ofrece motivar a los estudiantes y aprovechar al máximo los escenarios cotidianos donde se encuentran, lo que aportará a que sean personas sensibles con lo que les rodea y “lleguen a ser hombres y mujeres deliberantes, con libertad de decisión y elección, y comprometidos con los nuevos valores y con los cambios sociales, económicos y políticos que exige el mundo en que viven” (Zuleta, 2005, p. 45).

#### **4.2. La motivación: una apuesta del maestro por la transformación en el aula**

La motivación es quizá una de las categorías que emerge con mayor fuerza en el desarrollo de la unidad didáctica, no solo por su carácter relacional con el ejercicio pedagógico, sino también por el papel que juega en el fortalecimiento de habilidades comunicativas, en especial la competencia *listening* que se presenta como una de las habilidades más complejas por abordar, al momento de trabajar el idioma inglés como segunda lengua.

Motivación y desmotivación son dos elementos consustanciales a partir de los cuales es posible construir sentido desde el ejercicio pedagógico, expresiones como “los niños no se veían motivados, lo que se representó en sus quejas y enunciación frente a no comprender (DC, Sesión 5)”, dan cuenta de la necesidad de comprender la motivación de manera amplia, no solo desde su posibilidad para aportar al desarrollo de las actividades de la unidad didáctica, sino también en la posibilidad de dar cuenta de aquellos conceptos y temáticas que presentan mayor complejidad en su asimilación y reconstrucción por parte de los estudiantes.

Germán (2016) menciona la importancia de desarrollar la motivación inicial en los estudiantes y al mismo tiempo, insiste en la necesidad de mantener y proteger la motivación durante todo el proceso de aprendizaje, al respecto, durante el desarrollo de la Unidad Didáctica fue posible identificar que

Al momento de proponer y diseñar las actividades los estudiantes demostraron importantes avances no solo en el dominio del idioma inglés y en particular de la habilidad *listening*, sino también frente a su percepción en general sobre el aprendizaje de este idioma, si bien al principio algunos se mostraron reacios al ejercicio de trabajar en inglés la asignatura de ciencias naturales, al comenzar las actividades se dieron cuenta de que en realidad el inglés no tiene por qué ser difícil de aprender, y que cuando se aprenden cosas nuevas en español también se pueden aprender en inglés sin que esto sea un problema. (DC, Sesiones 9-10)

Esta situación da cuenta del reto que implica sostener la motivación en los estudiantes, en un principio éstos presentaron resistencias a los cambios didácticos y conceptuales propuestos, sin embargo, a medida que se avanzó en las actividades se logró generar enclaves en los estudiantes que potenciaron y facilitaron los procesos de aprendizaje.

En el mismo sentido, Germán (2016) es enfática al señalar como el incluir dimensiones afectivas en el desarrollo de los modelos de aprendizaje fortalece el papel de la motivación como movilizadora de la aprehensión de conceptos que al pasar por la emoción hace más significativo y trascendente el proceso de los estudiantes en el aula. Este escenario emotivo, señala Germán (2016), se hace expedito al incluir actividades donde el arte y otras actividades prácticas toman un papel principal.



Esta visión de la motivación en el aula se evidenció en el desarrollo de la unidad didáctica, en los registros de la sesión 6 se muestra cómo se logran amplios desarrollos al incluir actividades basadas en expresiones artísticas o actividades manuales con material concreto. Se señala al respecto que,

Nuevamente los estudiantes demuestran que la mediación de expresiones artísticas es una forma de profundización en el abordaje de conceptos complejos en el aula de clase, la experiencia de la actividad en la cual se incluyó un video y un dibujo, permitió identificar que los estudiantes logran asimilar procesos complejos relacionados con el medio ambiente a través de su resignificación en la elaboración de expresiones artísticas (DC, Sesión 6)

Igualmente, aparece con fuerza el componente artístico en los procesos de favorecimiento de escenarios para que el estudiante explore su creatividad y con ello logre establecer importantes vínculos con los contenidos que se desarrollan en el aula y el desarrollo de las habilidades comunicativas en un segundo idioma, durante la sesión 5 se observa que

La actividad de *listening* desarrollada junto a la profesora, permitió a los estudiantes explotar al máximo su creatividad pudiendo decorar a su gusto las hojas, esta experiencia denota gran importancia al permitir identificar cual es el impacto que tiene la inclusión de la expresión artística en la generación de una motivación en el aprendizaje en los estudiantes (DC, Sesión 5)

Sin embargo, a pesar del importante sentido que toman las mediaciones artísticas durante el desarrollo de las actividades de clase, se deben hacer importantes precisiones sobre el papel que cumple la selección de los contenidos durante el proceso, como señala

Neus Sanmartí (2003, p. 22) “la selección debe hacerse de forma que los contenidos sean muy significativos y posibiliten la comprensión de fenómenos y conceptos paradigmáticos en el campo de la ciencia”.

Es por esto, que la selección de los contenidos juega un papel fundamental para movilizar nuevas concepciones y prácticas en los estudiantes, de esta forma, aparecen actitudes propositivas frente al uso social del conocimiento y el reconocimiento del potencial de lo que se aprende en el aula de clase,

Los estudiantes logran establecer significativas relaciones entre las problemáticas del suelo y sus posibilidades de mejora a partir de acciones simples como no arrojar basura al suelo o no dañar las plantas que cubren el suelo. (DC, Sesión 6)

Por otro lado, la expresión que hace la maestra investigadora “Los niños no tienen desarrollada la competencia crítica, solo responden a la literalidad y cuando se les pide que establezcan relaciones retomando el contexto de la oración, no lo logran. (DC, Sesión 5. OP)” denota que se dificulta a los estudiantes establecer relaciones en el contexto de la oración para identificar elementos que no están enunciados de forma literal, resulta un reto para el aprendizaje del inglés, máxime cuando los estudiantes presentan dificultades con la competencia lectora en español, en la cual faltan desarrollos frente al componente pragmático y el pensamiento crítico.

Con este recorrido, es claro que la motivación ocupa un lugar central para el aprendizaje de los estudiantes, quienes afirman que estas metodologías permiten comprensiones diferentes frente a las actividades, así lo expresan los estudiantes:

“Me pareció dinámico porque recorté, pegué y coloreé. Me gustó porque tienen creatividad la actividad. Porque aprendí para qué sirve el agua.

Aprendí a escuchar las palabras y las quiero seguir escuchando. Forma divertida de aprender los usos del agua. Me gustó porque tenía que encontrar la figura con la palabra. (DC, OP. Sesión 4)

La lectura aparece como una de las habilidades comunicativas requeridas para el aprendizaje de una segunda lengua, como se revela en este análisis, se convierte en una necesidad permitir una interacción diferente con los contenidos y metodologías que se proponen en el aula, dado que hay formas de enseñanza que están limitando la posibilidad comprensiva, crítica y participativa de los estudiantes. La reflexión que hacía la maestra en una de las sesiones tiene que ver con ello: “Falta en los estudiantes, comprensión lectora, atención y autonomía, dado que las instrucciones están en la página que están trabajado y sin embargo preguntan, ¿qué hay que hacer?” (OP, Sesión 3).

En esta línea, se evidencia como los contenidos que se desarrollan pueden o no ser motivantes para el estudiante en la medida en que le exigen acercarse al fenómeno de estudio, como fue el caso con los recursos renovables y no renovables trabajados durante esta sesión, en los cuales la confusión emanaba más por el desconocimiento de las cualidades de los distintos materiales que de las palabras en idioma inglés involucradas durante la actividad.

En este mismo sentido, se encontró que la motivación está vinculada de manera significativa a los contenidos que se desarrollan durante las actividades de clase, al abordar los contenidos de “elementos reducibles, reusables y reciclables” se presentaron confusiones en los estudiantes, sin embargo, las complejidades no se presentaron por las habilidades comunicativas, sino por el tipo de contenidos desarrollados como se puede leer en la Observación Participante de la maestra, “los estudiantes lograron confundirse durante

la actividad de *listening* al tener que identificar los elementos reducibles, reusables y reciclables” (OP. Sesión 8)

Ahora bien, Palacios (1988) ofrece otra perspectiva sobre la motivación al acercarse a su reconocimiento como un elemento consustancial al aprendizaje de un segundo idioma, menciona que tradicionalmente se ha realizado una división entre motivación integradora y motivación instrumental, la primera refiere a la atracción del individuo a una segunda lengua, por la mediación del deseo de integrarse a la comunidad hablante de dicha lengua, mientras la segunda refiere a las razones prácticas que motivan el aprendizaje de una segunda lengua, como la facilidad para acceder al mercado laboral o la promoción laboral hacia el exterior.

En el marco de este proceso, se pudo identificar que los estudiantes se acercan al conocimiento del idioma inglés de manera exploratoria, reconocen la importancia de vincularse culturalmente con otros horizontes sociales en los cuales, eventualmente, desarrollaran su actividad personal, expresiones como “quiero aprender inglés para cuando vaya a otro país, ya sé mucho.” (OP, Sesión 4) dan cuenta de la importancia que puede jugar el aprendizaje de un segundo idioma en el desarrollo personal de los estudiantes.

Sin embargo, al no estar anclada la motivación integradora generada por una necesidad vivida de inclusión social, los estudiantes pueden generar resistencias en la búsqueda de anclajes motivacionales para el aprendizaje del idioma inglés, esto puede ser observado en las diferentes alusiones a las “grandes dificultades por la excesiva literalidad, no reconocimiento de sinónimos y palabras símiles en el idioma inglés (OP, Sesión 5)”, los estudiantes se motivan cuando ven palabras que reconocen pero no se esfuerzan por asimilar completamente lo que escuchan durante las actividades.

Ante este panorama, surgen escenarios en los cuales los estudiantes no alcanzaban a desarrollar ningún tipo de vínculo con los contenidos o temáticas que se buscaba compartir a través de canciones, lo cual se evidencia en la sesión 5 donde se señala que los estudiantes no se motivaron debido a que esta actividad era nueva para ellos, en tanto exigía la deducción de la respuesta, es decir, rastrearla de forma implícita porque no aparecía literalmente en la canción. (DC, Sesión 5)

Ahora bien, es importante que los maestros estén atentos a la forma en la que los estudiantes se relacionan con las actividades de clase dado que juegan un papel fundamental en el logro de los objetivos vinculados al proceso de aprendizaje.

Expresiones como “algunos niños relacionan palabras con las trabajadas en la sesión anterior en el aula de clase, en el mural”, “Se requiere retar a los niños con actividades de *listening*, sin que se muestren las palabras escritas” (DC, Sesión 3)” reflejan el importante papel que cumple el conocimiento del maestro sobre sus estudiantes y la forma en que se disponen las actividades de clase para el logro de los objetivos conceptuales, procedimentales y actitudinales planteados.

Al tiempo que el profesor realiza demandas a los estudiantes sobre las metas que desea alcanzar en términos de ser, hacer y saber, estas deben vincularse con las demandas e intereses propios de los estudiantes, los cuales deben combinarse con los del maestro a fin de lograr lo propuesto (Palacios, 1988).

En este sentido, es de especial importancia la necesidad que se tuvo durante el proceso de reformular los warm up<sup>2</sup> y las flash cards<sup>3</sup>, estrategias que en un momento

---

<sup>2</sup> Actividad al inicio de la clase en la cual se incluía una canción relacionada con el tema de la actividad y se buscaba motivar a los estudiantes hacia el aprendizaje de los nuevos contenidos.

<sup>3</sup> Suerte de fichas bibliográficas, utilizadas en las sesiones de clase, en las cuales se ubica una palabra del nuevo vocabulario que se desarrolla y una imagen relacionada con la palabra.

inicial motivaron a los estudiantes, pero con el paso de las sesiones fue necesario reformular porque ya no presentan ninguna novedad para ellos. Esto se puede observar claramente en la sesión 8 donde se expresa que

Las canciones siguen siendo un elemento importante en la motivación de los estudiantes, sin embargo, al no tener la posibilidad de repetirla varias veces para aprendérsela, los estudiantes han comenzado a perder la motivación inicial que les generaban los warm up y ahora se han convertido en un elemento cotidiano de los ejercicios de aula, se hace así necesario encontrar nuevas actividades que fortalezcan la activación cognitiva necesaria al comenzar las sesiones de clase. Igualmente, se hace necesario transformar la manera en que se trabaja con las flash cards, ya que los estudiantes han encontrado repetitiva la actividad y el importante avance que se había alcanzado con estas, en la actividad anterior, no se demuestra tan significativo durante el desarrollo de esta sesión. (DC, Sesión 8)

Finalmente, se hace necesario identificar que el maestro también es objeto de motivación y desmotivación dentro del aula de clase, al respecto Ramajo (2008) señala cómo para los maestros, un elemento que se reconoce como altamente motivador es ver que sus estudiantes mejoran en las clases y no solo esto, “sino también por las posibilidades que la lengua les ofrece, lo cual les lleva a seguir con la formación continua que les permite aprender nuevas técnicas para llevar a cabo en el aula” (Ramajo, 2008, p. 45). Lo propuesto por el autor, se apreció en algunas ocasiones durante la propuesta, por ejemplo, en una de las sesiones se indicó como

Cada vez los estudiantes se muestran más receptivos y perceptivos frente a las indicaciones que da la profesora en inglés, sin necesidad de repetir las indicaciones en español, los estudiantes comprenden órdenes simples en Inglés como sacar el lápiz o abrir el cuaderno y tomar nota, lo que da cuenta de los avances obtenidos durante el proceso. (IA, Sesión 8).

Para concluir, se resalta que la motivación, tanto de los estudiantes como del maestro, es un elemento que permite interacciones potentes frente a la enseñanza y el aprendizaje. Dicha motivación está relacionada con los contenidos, que sean de interés para los estudiantes; las metodologías, que sugieran creatividad y variedad en las formas de abordar los temas; y el acompañamiento del maestro, que sea pertinente y valore las condiciones de los estudiantes durante el proceso.

#### **4.3. La comprensión: un acercamiento al conocimiento**

En el marco de la presente investigación, la comprensión emerge vinculada a la motivación, expresiones como “los niños no se veían motivados, lo que se representó en sus quejas y enunciación frente a no comprender (DC, Sesión 5)” dan cuenta de una relación dinámica entre estas dos categorías de análisis que surgen como hallazgos durante la implementación de la Unidad Didáctica.

Diferentes autores han resaltado el valor que tiene la comprensión al momento de desarrollar la competencia comunicativa *listening* en el aula de clase, Gómez, Sandoval y Sáez (2012) enuncian que la comprensión auditiva implica una serie de procesos complejos que tienen lugar en la psique del estudiante y que van desde la percepción y el procesamiento de una señal acústica hasta la posibilidad de construir y aplicar esa representación mental a eventos particulares. En este sentido, la comprensión requiere de

una serie de conexiones emocionales, teóricas y semánticas frente a los eventos que ocurren en torno al estudiante y la representación que reside en su memoria.

La situación que se describe a continuación, da cuenta de las múltiples relaciones que se establecen al aproximarnos a la comprensión del inglés como una segunda lengua,

La actividad de *listening* fue significativa en la medida en que se pudo observar como los estudiantes comienzan un proceso de naturalización de algunas palabras en Inglés, que reconocen e identifican desde su sentido y significado, sin embargo, se sostiene una perspectiva en la cual los estudiantes requieren la transliteración de los conceptos para comprender su sentido pleno en la elaboración de oraciones complejas (OP, Sesión 7)

En el procesamiento del lenguaje, entran en acción diferentes mecanismos cognitivos que permiten o limitan la percepción, el registro, el almacenamiento y la recuperación de aquellas representaciones mentales, presentes de manera previa en el estudiante y que toman un particular sentido al vincularse con las unidades léxicas, sintácticas y discursivas en una segunda lengua (Gómez et al., 2012).

Sin embargo, los estudiantes no siempre tienen la posibilidad de vincularse de manera compleja con las estructuras de una segunda lengua, especialmente en el inglés, donde no se cuenta con una estructura fonética estándar y en la cual una palabra puede tener sonidos completamente diferentes cuando es pronunciada por dos angloparlantes procedentes de diferentes marcos culturales.

Cohen (2000) y Gómez et al. (2012) señalan la importancia que tiene para los aprendices de una segunda lengua llevar a cabo procesos efectivos de vinculación con lo que se lee y se escucha, especialmente durante la comprensión auditiva, la cual tiene una importancia nuclear en el aprendizaje del inglés. Como se muestra a continuación, es de



vital importancia durante el proceso de fortalecimiento del *listening* que los estudiantes establezcan vínculos emocionales con lo que aprenden, a fin de que estos nuevos conocimientos sean significativos en la construcción de marcos de pensamiento cada vez más complejos,

(...) nuevamente la actividad de *listening* con la canción *The need of animal*, dio cuenta de la necesidad de diseñar estrategias que permitan a los estudiantes reconocer el idioma Inglés como una forma diferente de nominar y expresar su cotidianidad, siguen teniendo inconvenientes en el reconocimiento de palabras que no encuentran en su estructura o significado un vínculo lingüístico con el español. (OP, Sesión 7)

Es en este sentido, cobra valor lo expresado por Ahmadi (2016, p. 8) cuando señala que la comprensión de la estructura del *listening* demanda de los estudiantes una participación activa en el proceso, advierte como en el proceso de aprendizaje de una segunda lengua “the most overt student participant includes his written answer to *listening* comprehension material and immediate feedback on performance helps keep learners’ interest and motivation”.

De esta manera, emerge la comprensión del inglés hablado y escuchado, donde lo que el estudiante construye respuestas a las preguntas que se formulan en la clase, lo que se convierte en un material cognitivo para la comprensión del *listening* y en un estímulo para la motivación y el interés del estudiante frente al proceso.

Durante el desarrollo de la sesión 3 fue posible identificar como muchos estudiantes requieren del estímulo de la palabra escrita para dar el paso hacia su vocalización, es por ello que se requiere motivar a los estudiantes con actividades de *listening* donde no tengan

a disposición las palabras escritas – para comprobar- con el fin de que exploren nuevas formas de acercarse a las palabras desconocidas (DC, Sesión 3).

En la misma línea, durante la implementación de la unidad didáctica se evidenció que es importante el vínculo que los estudiantes establecen entre lo que escriben y lo que escuchan porque se va formando en los estudiantes una suerte de “banco de ideas” sobre la representación del mundo cotidiano a través de un segundo idioma, facilitando el logro de avances significativos en el fortalecimiento de la competencia *listening*.

Es igualmente significativo el papel que juega el maestro, al motivar a los estudiantes en el proceso de comprensión dentro del fortalecimiento de competencias comunicativas en una segunda lengua. Experiencias como la que se muestra a continuación permiten comprender este importante vínculo entre la comprensión, el maestro como mediador y el estudiante.

Es importante señalar aquí que todas las actividades desarrolladas en el marco de esta sesión fueron socializadas durante la feria de la ciencia de la institución, esta perspectiva cambió la actitud de los estudiantes frente al proceso, encontraron un importante aliciente en el hecho de que lo que preparaban en el salón iba a ser mostrado a sus demás compañeros de la institución, con lo cual se esforzaron más en diseñar las actividades, en decorarlas y comprenderlas de tal forma que lograran impactar durante la feria de la ciencia, así no solo fortalecieron sus habilidades prácticas sino también sus actividades comunicativas que necesitaban ponerlas en juego para explicar las actividades a sus compañeros (DC, Sesión 9-10)

En este apartado se ve cómo el aprendizaje de una segunda lengua permite a los estudiantes encontrar una oportunidad en el conocimiento que se construye en el aula de

clase para demostrar a sus compañeros la posibilidad de generar cambios en la forma en que se comprende la realidad cotidiana a través de su nominación desde otros campos lingüísticos, se está aportando no solo a la comprensión de la segunda lengua, sino que también se subraya el importante papel que cumple el maestro, como señala Ahmadi (2006, p. 9) “Teachers should support their learners during every stage of *listening* activity so that they can be successful”.

La comprensión es un ejercicio bidireccional entre el maestro y el estudiante, mientras el primero conoce más a sus estudiantes logra diseñar actividades que los motiven y respondan a sus contextos e intereses, lo que resulta en mayor comprensión frente al inglés hablado como se ejemplifica a continuación,

Cada vez los estudiantes se muestran más receptivos y perceptivos frente a las indicaciones que da la profesora en Inglés, quien no tiene necesidad de repetir las indicaciones en Español (DC, Sesión 8)

En esta situación se ve como la comprensión y la motivación se encuentran articuladas, cuando el estudiante está motivado frente a lo que se hace en el aula, se esfuerza por comprender lo que el maestro quiere decirle cuando habla en inglés, aun cuando no logre establecer plenamente las estructuras semánticas y gramaticales de lo que acaba de escuchar. Igualmente, cuando el estudiante comprende lo que el maestro le dice se motiva a continuar con el proceso de aprendizaje y su confianza frente a este hace que se reduzcan las resistencias o temores a la hora de acercarse a una segunda lengua.

Ahora bien, como señala Ahmadi (2016), las clases de inglés como segunda lengua en las cuales se busca alcanzar la comprensión de lo que se escucha, deben enfatizar en un ejercicio de memoria consciente y significativa. Señala el autor que “One of the objective of *listening* is to strengthen the learners’ immediate recall to increase their memory spans”

(Ahmadi, 2016, p. 8), esto significa que al fortalecer la escucha se está incidiendo, al mismo tiempo, en la comprensión del lenguaje, lo que requiere un ejercicio de pensamiento y memoria, completándose aquí un importante ciclo para la construcción de conocimiento donde “there is no way to separate *listening*, thinking, remembering”.

De allí que la actividad de flash cards fuera de gran valor y significatividad para los estudiantes en tanto les permitió a partir de imágenes identificar conceptos como "shleter" o "breath" que a diferencia de "water", "air " o "animal" encuentran un mayor anclaje en las estructuras semánticas previas con que cuentan los estudiantes. Se hace necesario así revisar el sentido de algunas de las actividades precedentes donde la comprensión plena de los conceptos desarrollados puede haber sido desdibujada y podría fortalecerse a través del uso de las *flash cards* o el fortalecimiento de la actividad de paredes letradas que ha demostrado aportar de manera importante al sostenimiento de los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de las habilidades comunicativas (OP, Sesión 7)

La anterior referencia a las *flash cards* no hace más que reforzar la importancia que subyace a un ejercicio de memorización consciente, para el cual es necesario que los estudiantes se motiven por lo que están trabajando, la mediación de contenidos propios de las Ciencias Naturales ha demostrado su valor al momento de encontrar articulación con la cotidianidad de los estudiantes para construir un marco de pensamiento y fortalecer la competencia comunicativa *listening*, base esencial del proceso de aprendizaje de una segunda lengua.

Nuevamente, motivación y comprensión emergen en una diada que aparece de forma recurrente en el ámbito pedagógico y se consolida en un elemento medular para los procesos de enseñanza y aprendizaje,

Esto nos permite reconocer una motivación para avanzar en la comprensión del Inglés, también la capacidad de explorar nuevas competencias, por ejemplo, escribir en una segunda lengua, (...) finalmente se identifica que tiene claridad en cuales recursos son renovables y cuáles no, a pesar de que la frase en Inglés no esté escrita correctamente. (DP, Sesión 3).

En este sentido, el ejercicio desarrollado por la presente investigación permite un avance en una doble vía, el Inglés aporta al aprendizaje de las Ciencias Naturales al mismo tiempo que los contenidos de las Ciencias Naturales permiten el desarrollo de habilidades comunicativas en segunda lengua, sin embargo, se debe tener cuidado al momento de introducir solamente un cierto tipo de vocabulario que dé a los estudiantes la idea de que el Inglés es igual al Español pero que se pronuncia diferente, impidiendo la comprensión de la complejidad que conlleva la estructura de cada una de estas lenguas.

Este tipo de actitudes se ven reflejadas en los procesos de asimilación facilitados por los cognados, aquellas palabras que a pesar de tener un mismo origen etimológico, han tenido un desarrollo fonético y semántico diferentes, lo cual se ve referido en expresiones como “Los niños asumen que están aprendiendo inglés cuando identifican palabras que en inglés se parecen al español, lo ven fácil. (OP, Sesión 3)” igualmente se encuentran expresiones del orden,

Los niños relacionan palabras en Español e Inglés: Conserve-conservar, activities- actividades, uses-usos. Esto nos permite entender que los niños aprenden con mayor facilidad aquellas palabras que son semejantes en

Inglés y en Español, tanto en la escritura como en la pronunciación. (IA. Sesión 4)

En la anterior expresión, se evidencia una comprensión imprecisa de la investigadora que solo fue posible identificar al momento de realizar un análisis complejo de lo ocurrido en el desarrollo de la Unidad Didáctica, y es que los niños en realidad no aprenden Inglés cuando reconocen cognados, la gramática inglesa va más allá y la existencia de falsos cognados puede llegar a crear barreras cognitivas en los estudiantes, por lo cual se hace necesario hacer énfasis durante el proceso en las diferencias sustanciales que existen entre ambos idiomas y en especial, en situaciones donde dos palabras pueden tener un sonido similar como *Rope* y *ropa*, y sin embargo, tienen significados completamente diferentes.

Emerge entonces como un riesgo permitir la libre relación entre las palabras en Inglés y Español por su morfología, si bien los cognados pueden aportar a generar vínculos importantes entre los conceptos trabajados y su definición, es necesario prestar atención en la forma en que se presenta el nuevo vocabulario para evitar futuras complicaciones en la apropiación del Inglés, ejemplo de esto es lo sucedido durante la sesión 6, en la cual se abordó el tema del suelo, *soil* en inglés, en el cual fue posible observar como

Al abordar nuevos conceptos los estudiantes buscan establecer relación con las palabras desde su traducción al español, de tal forma que al retomar algunos de los conceptos los estudiantes no reconocen su forma gramatical hasta que se encuentran con el contexto de la palabra, a partir del cual logran establecer su traducción al Español, esto puede dificultar la apropiación fluida del Inglés”. (OP, Sesión 6)

Ahmadi (2016) permite tener claridad respecto a este tipo de situaciones al explicar que “la comprensión de lo que se escucha son los diferentes procesos de entendimiento del lenguaje hablado, esto incluye conocer los sonidos discursivos, la comprensión del significado individual de las palabras y la comprensión de la sintaxis de las frases (Nadig, 2013 as cited in Pourhosein & Banou, 2016, p. 9) se hace necesario así que los estudiantes conozcan el significado de las palabras a través de ejercicios de memorización (como las *Flash Cards* o las paredes letradas), reconozcan los diferentes ritmos y entonaciones posibles del Inglés a través de la escucha de hablantes nativos (actividad en página web, warm up) y comprendan la estructura de las frases y la forma en que se transforman las palabras (actividades de clase, formatos de diligenciamiento).

Ante esto surgen escenarios en los cuales los estudiantes no alcanzaban a desarrollar importantes vínculos con lo que se estaba trabajando en la clase, ante esto se logró establecer en un primer momento que los estudiantes

no se motivaron debido a que esta actividad era nueva para ellos, en tanto exigía la deducción de la respuesta, es decir, rastrearla de forma implícita porque no aparecía literalmente en la canción. (Sesión 5)

Se comprende que los avances de los estudiantes se relacionaban con el rastreo literal de frases en inglés, más que por una comprensión del significado individual de cada una de las palabras, la estructura sintáctica de las frases o las formas discursivas de las palabras.

Al mismo tiempo, se logró establecer entre el aprendizaje del inglés y la introducción de contenidos propios de las Ciencias Naturales una relación dialéctica y fue posible identificar que las dificultades en la comprensión emergían en ambos campos de saber: Inglés y Ciencias Naturales, como se ve a continuación

los estudiantes lograron confundirse durante la actividad de *listening* al tener que identificar los elementos reducibles, reusables y reciclables, sin embargo, las confusiones estuvieron dadas más por la falta de conocimiento de la destinación de los elementos mencionados que por la no comprensión de su significado en Inglés, lo que da cuenta de la necesidad de fortalecer este tipo de actividades en sesiones de la clase de Ciencias Naturales (OP, Sesión 8)

Ahora bien, la motivación hace nuevamente entrada en los procesos de comprensión del idioma Inglés. La comprensión es el resultado de la motivación y el origen de la pregunta, a medida que se logra motivar a los estudiantes en el proceso de aprendizaje del Inglés es posible alcanzar estadios complejos de comprensión del significado del idioma Inglés hablado y al mismo tiempo, lograr que los estudiantes se cuestionen sobre su proceso y realicen preguntas que les permita aclarar sus dudas y ampliar sus conocimientos.

Este tipo de situaciones se identificaron durante todo el desarrollo de la unidad didáctica, pero especialmente durante el desarrollo de la sesión 8 al final de las actividades donde

Algunos estudiantes expresaron con preocupación que no habían comprendido la explicación de la profesora sobre la manera en que se debían poner la lengua, los dientes y los labios en la pronunciación de algunas palabras, entre risas compartían con sus compañeros su confusión, siendo necesario profundizar en las diferentes complejidades que posee el español en su pronunciación, señalando casos como el de la "g" y la "j" en la pronunciación de algunas palabras que en español son muy difíciles de pronunciar para un angloparlante, los estudiantes señalaron casos en que



habían escuchado a alguien decir "girafa" porque "no era capaz de pronunciar la jota", desde allí se logró identificar que se debía a que no lograba ubicar bien la lengua, los dientes y los labios para pronunciarla, siendo también complicado para ellos la pronunciación de algunas palabras que con práctica y esfuerzo iban a poder dominar (OP, Sesión 8)

De esta manera se reconoce, siguiendo a Palacios (1988), la notable importancia de hacer a los estudiantes responsables de su proceso de aprendizaje, lo cual se ve reflejado en la capacidad para tomar decisiones y retomar de forma autónoma caminos que les permita acercarse al conocimiento. Sin embargo, este ejercicio debe estar acompañado por el maestro quien deberá dar garantías para que los estudiantes se reconozcan como actores dinámicos en el escenario escolar.

Palacios (1988, p. 45) señala el autor que

es conveniente intentar establecer relaciones entre la propia enseñanza de la LE [Legua Extranjera] y el mundo real, lo que contribuirá a atraer la lengua a la clase y mantendrá activos a los alumnos que percibirán que su esfuerzo y estudio tienen recompensa y sentido, no es una mera abstracción o entelequia.

De esta manera, la comprensión se convierte en una posibilidad para que el maestro oriente su accionar en el aula, para que el estudiante encamine su potencial de aprendizaje y para que juntos construyan escenarios desde los cuales se logre no solo motivar al estudiante hacia el desarrollo de habilidades comunicativas en segunda lengua, sino también al logro de un acercamiento autónomo al conocimiento que fructifica el ejercicio en el aula.

#### 4.4. La Escucha, elemento constitutivo del proceso

Al momento de acercarse a la comprensión del *listening* como categoría de análisis, es preciso aclarar que se entiende por *listening* alrededor de este proceso de comprensión de lo ocurrido durante el desarrollo de la unidad didáctica Green Resources. En primer lugar, aunque suene reiterativo, se hace necesario comprender que la habilidad comunicativa *listening* es diferentes del *hearing*, este último, que en español podría traducirse como oír, es siguiendo a Yildirim (2016) Mientras el *hearing* es la recepción pasiva de un sonido, el *listening* abarca la comprensión del sentido de ese sonido, es una actividad intencional, un proceso activo que envuelve no solo la percepción del sonido sino también los diferentes grados de intencionalidad que el conlleva, para este autor, el *listening* es la primera competencia que comienzan a desarrollar los niños durante su proceso formativo, alrededor de él comienza un proceso de construcción del lenguaje que avanza en complejidad pasando del *listening* al *speaking*, del *speaking* al *reading* y finalmente de la competencia *reading* a la competencia *writing*, logrando con esto un ciclo integrado donde el *listening* emerge como la primera competencia en desarrollarse.

De esta manera se comprende como la competencia *Listening* emerge como un elemento fundamental en la apropiación de una segunda lengua, al respecto Yildirim (2016, p. 2098) señala cómo, para un aprendiz de una nueva lengua,

comprehending the meaning of the spoken language requires more effort when they are compared with native speakers of that language. For instance, outside noise or pronunciation differences affect learners more than the native speakers. Although learners are able to cope with this situation in their own language.

Esta copia de las situaciones a su propio lenguaje, como se pudo ver, hace parte de los riesgos que se corren al abordar la enseñanza del *listening*, en la cual los estudiantes deben aportar de manera crítica y reflexiva a su proceso de aprendizaje, desde el reconocimiento de sus propias limitaciones y complejidades en la comprensión de una segunda lengua.

Es por ello que durante el proceso de investigación, se pudo evidenciar como la escucha aporta a la motivación y comprensión frente a las habilidades que puedan tener los estudiantes, se denota una mayor apropiación de una segunda lengua cuando se trabaja a partir de elementos ya conocidos por los estudiantes, un ejemplo de ello, aparece en las siguientes líneas:

Los niños se sienten motivados al escuchar palabras que ya conocen y como sugerencia dicen que no plasmar en el cuaderno las palabras ya conocidas. Se motivan al escuchar palabras semejantes al español, ejemplo, Planet-planeta” (OP, Sesión 3).

Para los estudiantes resulta más sencillo aprender palabras que puedan relacionar con otras ya conocidas en español, esta asociación permite una aproximación distinta al Inglés que, sin embargo, puede representar una dificultad en su adquisición debido a que existen palabras que tienen una raíz similar al español, pero no representan lo mismo.

En esta línea, también aparecen otras dificultades frente al aprendizaje del Inglés debido a que es preciso identificar la pronunciación y reconocer algunos sonidos que son nuevos para los estudiantes, al respecto, la situación que se presenta a continuación esboza cómo la emisión de sonidos implica una postura particular de los labios, lo que influye en la diferenciación de las palabras,

Durante la actividad de *listening* se pidió a los estudiantes que repitieran las palabras en Inglés, muchos encontraron dificultad en diferenciar la pronunciación de las palabras reduce y reuse, de tal forma que se hizo necesario por parte de la maestra explicar cómo funcionan los acentos y las formas vocales en el Inglés, buscando que los estudiantes pudieran identificar los aspectos físicos que influyen en la pronunciación del idioma Inglés. De esta manera, al acercarse al uso de las flash cards los estudiantes realizaban esfuerzos significativos por valorar entre sus compañeros la manera correcta de ubicar y pronunciar el grupo al que pertenecían los diferentes elementos que se pusieron a consideración durante las actividades” (DP, Sesión 8)

Se observa como en el desarrollo de la habilidad comunicativa *listening* juega un papel importante la comprensión, si lo que el estudiante escucha no es comprendido, no habrá avances durante el proceso, ni una relación que permita participar de las actividades. Más allá aparece también la necesidad de comprender los *vicios* del idioma Inglés, las diferentes formas de pronunciar una misma palabra, las variables regionales, esto solo es posible cuando la pregunta emerge para ampliar la comprensión de los estudiantes en las temáticas planteadas, sin la pregunta el aprendizaje no es fecundo.

Por otro lado, los niños demandan procesos en el aula para verificar su habilidad de escucha, por lo cual una estudiante pregunta “si es posible un dictado en Inglés para saber cómo está su escucha” (DC, Sesión 4), lo que permite incorporar actividades que tendrán un efecto distinto por la motivación y el interés previo que manifiestan, en este sentido, escuchar nuevas palabras amplía el léxico de los estudiantes y permite avanzar hacia otras elaboraciones.

Aquí es donde se comprende la complejidad del idioma Inglés hablado, los acentos, la entonación y las diferencias lingüísticas, hace que los estudiantes requieran aparte de las actividades que se desarrollan en el aula de clase otro tipo de actividades de refuerzo donde puedan generar un ambiente no hostil frente al idioma Inglés, permitiendo que continúen reconociendo el proceso de fortalecimiento de sus habilidades comunicativas, especialmente el *listening* como un procesos sucesivo, que se desarrolla por fases y que no tiene por qué ser complejo, por el contrario, que reconozcan como puede facilitar la apropiación de conceptos de áreas específicas como las Ciencias Naturales.

Siguiendo a Yildirim (2016), el desarrollo de habilidades para la escucha no pueden estar desagregadas en el aula de clase, debe hacer parte fundamental no solo de los contenidos que desarrolla el maestro, sino también la manera en que enseña y los retos cotidianos que presenta a sus estudiantes para fortalecer sus habilidades de *listening*, por ejemplo, al cambiar el acento o la entonación regular con que pronuncia el Inglés, esto puede aportar en el camino a minimizar los problemas de comprensión que experimentan los estudiantes en la apropiación del *listening*.

Al respecto durante la Observación Participante fue posible observar como “El mejoramiento de los niveles de *listening* se logró gracias a la reconstrucción de los conceptos a través de las flash cards y la repetición sistemática de los conceptos desarrollados durante esta actividad como reuse, reduce y recycle” (OA, Sesión 8).

Una invitación que realizan Alemán y Guacaneme (2011) es enfocarse en el desarrollo de la habilidad de escucha en la población estudiantil que, por su complejidad, tiende a ser una de las menos trabajadas tanto por maestros como por estudiantes, dado que se da mayor énfasis a la escritura y la lectura, desconociendo con ello, los procesos que imbrica la comprensión oral.

Durante su investigación, la profesora Rocío Segura (2014) ha identificado como la habilidad de escucha implica los diferentes procesos que, cognitivamente, permiten la comprensión del lenguaje hablado, al hacer esta aseveración está incluyendo dentro del campo de la comprensión del lenguaje aspectos como los fonemas, el entendimiento del significado individual de las palabras y la forma en que estas se organizan. Al alcanzar este nivel de desarrollo, el estudiante ha logrado vincular tantos elementos en su proceso de aprendizaje autónomo, que logrará eventualmente transformar la manera en que se relaciona con el conocimiento y con su realidad.

Uno de los mayores logros que se obtuvo durante el proceso fue que los estudiantes ampliaron sus perspectivas sobre el uso social de los aprendizajes, no solo de las Ciencias Naturales sino también en el campo del Inglés, en el marco de la Feria de la ciencia. Allí tuvieron la oportunidad de mostrar a sus demás compañeros de la Institución Educativa el desarrollo que habían tenido a lo largo de las sesiones y lo significativo que había sido para ellos el trabajar asignaturas específicas en idioma Inglés.

De esta forma, se comprende como el *listening* es un campo que puede aportar desde diferentes puntos de vista al desarrollo integral del estudiante, no solo mediante la apropiación del Inglés como segunda lengua, sino también desde la comprensión y motivación frente al conocimiento, lo que redundará en acciones sobre su espacio cotidiano y la resolución de problemas presentes en él.

## Capítulo 5. Conclusiones y Recomendaciones

### 5.1. Conclusiones

El proceso descrito permite dar cuenta, no solo del logro de los objetivos de la investigación y de la unidad didáctica, sino también de la formación y cualificación profesional de la investigadora.

Inicialmente, la prueba de caracterización jugó un papel fundamental en la identificación de conocimientos previos de los estudiantes frente a las habilidades comunicativas en una segunda lengua. Durante la primera fase de la investigación, se reconocieron las posibilidades para el desarrollo de una unidad didáctica que articulara el conocimiento disciplinar de la investigadora frente a la enseñanza del Inglés, el conocimiento didáctico adquirido a lo largo de su ejercicio docente y los saberes correspondientes al área de Ciencias Naturales; elementos que enriquecieron la perspectiva interdisciplinar de la investigación y la materialización de la unidad didáctica.

Durante la implementación de la unidad didáctica, segunda fase, se evidenció que el conocimiento disciplinar de los maestros que acompañan las áreas específicas, se hace fundamental a la hora de resolver las inquietudes de los estudiantes y potenciar sus capacidades frente a dicho conocimiento. El saber de los docentes es clave a la hora de motivar a los estudiantes, máxime cuando se trata de desarrollar habilidades en una segunda lengua, lo que requiere confianza y motivación de los estudiantes para exponerse en los procesos comunicativos y de destreza en los docentes para acompañar pedagógicamente este proceso de aprendizaje.

Ahora bien, vale la pena reflexionar sobre la articulación que hubo entre la competencia *listening* y los contenidos propios de las Ciencias Naturales, especialmente

aquellos que se enfocaron en el cuidado y preservación de los recursos naturales. Esta articulación respondió a dos propósitos que expone la Ley 115 para la básica primaria: “El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico; y la adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera” (Congreso de Colombia, 1994).

Pensar en la articulación de las áreas de inglés y Ciencias Naturales, representa un ejemplo de que la transversalización de contenidos puede ser efectiva en la formación de los niños en la básica primaria, más aún si estos contenidos logran traducirse en capacidades que los estudiantes pueden poner en práctica en sus contextos de socialización.

De esta forma, adquirir competencias en *listening* y advertir la presencia del mundo natural que cohabitan, permitió desarrollar la escucha, el reconocimiento de nuevas palabras en inglés, sensibilidad por temas concernientes a su entorno como los recursos renovables y no renovables y el cuidado de los animales, entre otros temas, que se consideraron una excusa para avanzar en habilidades personales que se desplegaron con fuerza en el ámbito académico.

Esta experiencia deja preguntas instaladas frente a las metodologías que se utilizan en la básica primaria, las cuales deben responder a las motivaciones de los estudiantes y a los lineamientos curriculares de la Institución Educativa, por ello, los maestros tienen la responsabilidad de articular ambos procesos dentro del aula, lo que en esta propuesta se hizo a través de la unidad didáctica.

La estrategia de la Unidad Didáctica sirvió como procedimiento para la recolección de la información y también como planeación anticipada de los procesos llevados a cabo durante el trabajo de campo de la investigación, con un enfoque que atendió a la flexibilización de la acción pedagógica.



En este sentido, la Unidad Didáctica permitió prever actividades articuladas que respondieran a un objetivo en común y posibilitaran avances en los resultados iniciales de la caracterización, los cuales demostraron que los estudiantes tenían conocimientos básicos de inglés, pero faltaba comprensión de situaciones comunicativas en una segunda lengua y ampliación de conocimientos frente a los recursos naturales.

De esta forma, las actividades sugeridas estuvieron enmarcadas en la escucha, la exploración y la verificación de procesos por parte de los estudiantes; es decir, la maestra sugería los temas y metodologías y los estudiantes, desde su participación, generaron caminos diversos a lo establecido previamente.

Una posibilidad de enriquecimiento de la acción pedagógica lo representaron las preguntas realizadas por los estudiantes, las cuales acentuaban temas sobre los que fue necesario volver para profundizar o aclarar, o habilitaban temas nuevos que aparecían desde la necesidad de los estudiantes de que fueran abordados. Las preguntas en esta investigación, fueron una clave para superar obstáculos frente al conocimiento y para expandir las posibilidades de participación de los estudiantes.

Con lo anterior, es claro que la escuela no solo tiene el reto de ofrecer información a los estudiantes y desarrollar competencias académicas, además de ello, tiene la responsabilidad de dar lugar a las voces y formas de participación que aparecen en el contexto escolar, en aras de que la educación sea dialógica y responda también a sus intereses.

Sumado a lo anterior, la escuela tiene el reto de maximizar actitudes de cuidado por los recursos naturales y por los seres que coexisten en el entorno, además de generar sensibilidad con las prácticas que aparecen en relación con el medio ambiente. En la investigación, hablar de las situaciones concretas del barrio en el que viven los niños- Santo

Domingo Savio- y recorrer con ellos las calles, permitió relacionar el contenido didáctico con las experiencias reales que los estudiantes viven en su entorno. Fue así como se identificaron situaciones problemáticas de su contexto y se tejieron reflexiones frente a lo que se puede transformar desde la acción que cada uno genera.

Desde esta perspectiva el conocimiento cobra sentido, en tanto se construye de manera integral a las realidades y contextos de los estudiantes, lo cual permite que se hagan conscientes de sus posibilidades y limitaciones en la relación que establecen con el mundo físico y social, además de los riesgos que se presentan al ejercer acciones de explotación y manejo inadecuado de los recursos naturales. Es por ello que los contenidos que se trabajaron en la unidad didáctica se abordaron desde procesos metodológicos que lograron enfatizar en la reflexión, la construcción colectiva y la pregunta constante por las prácticas cotidianas con el medio ambiente.

Ahora bien, al momento de evaluar los resultados obtenidos frente al fortalecimiento de la competencia *listening* desde la implementación de una unidad didáctica sobre los recursos naturales, fue posible identificar la riqueza de tener una mirada interdisciplinar en la escuela, lo que abre nuevos escenarios para la investigación pedagógica que permiten al maestro reflexionar sobre su propia práctica y aportar desde su experiencia a la construcción de un saber que tenga sentido para la vida de los estudiantes y les permita desarrollar competencias para responder a las demandas que plantea el mundo contemporáneo.

Tanto el aprendizaje de una segunda lengua como la relación adecuada con el medio ambiente son saberes que transversalizan la experiencia vital de los estudiantes, en esta medida al llevarse a la escuela no pueden abordarse de manera desarticulada, si en realidad pensamos que el sentido de la escuela es aportar herramientas para desenvolverse

integralmente en la sociedad, no es posible seguir pensando los problemas ambientales de forma desagregada de las demás áreas que componen el currículo. El llamado como maestros es a establecer puentes entre las diferentes disciplinas y enriquecer la enseñanza desde el conocimiento pedagógico sobre el que se construye el quehacer docente.

## **5.2. Recomendaciones**

El proceso de investigación invita a reconocer las Unidades Didácticas como estrategia que fortalece el proceso de enseñanza y aprendizaje en un tiempo determinado en el cual se plantean metas y actividades específicas para el alcance de los objetivos.

Las reflexiones emergentes de la investigación permitieron reconocer las posibilidades que tienen los estudiantes para afianzar sus conocimientos por fuera de la escuela, la familia juega un papel fundamental siempre que sea posible desarrollar un ambiente que fomente y reconozca la importancia de la adquisición de un segundo idioma. Es posible reconocer procesos de construcción conjuntos que permitan a las familias servir como punto de apoyo para que los niños se motiven hacia el fortalecimiento de sus habilidades comunicativas.

Seguidamente, es necesario pensar la escuela como un escenario para la transformación del conocimiento, de allí que este no puede pensarse de manera aislada y fragmentada a la hora de diseñar las estructuras curriculares, en este punto el llamado es para que las instituciones educativas desarrollen proyectos que fomenten la transdisciplinariedad como una forma para lograr acciones que se proyecten en el contexto social y personal de los estudiantes.

Por otro lado, es importante generar espacios institucionales para que los docentes de las distintas áreas puedan articular las propuestas curriculares, en este sentido, los conversatorios, mesas de trabajo y grupos focales son estrategias que pueden fortalecer la

capacidad de articulación y reflexión de los maestros para que el trabajo interdisciplinar sea una realidad cotidiana en la escuela.

## Referencias

- Ahmadi, S. (2016). The Importance of Listening Comprehension in Language Learning. *International Journal of Research in English Education*, 1(1), 7-10. Recuperado de <https://ijreeonline.com/article-1-22-en.pdf>
- Alaguna, C., y Manjarres, C. (2012). *Diseño de una unidad didáctica modelo para la enseñanza de español como lengua extranjera con contenidos culturales colombianos para niños entre 8 y 10 años bajo un enfoque por tareas*. (Tesis de posgrado). Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá, D.C. Recupearado de [www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis477.pdf](http://www.javeriana.edu.co/biblos/tesis/comunicacion/tesis477.pdf)
- Alemán, Z., y Guacaneme, N. (2011). *Fortalecimiento de la habilidad de escucha en el área de inglés, a través del trabajo extraclase en un colegio público de Bogotá*. (Tesis de pregrado). Universidad Libre, Bogotá. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/bitstream/handle/10901/5376/FORTALECIMIENTO%20DE%20LA%20HABILIDAD%20DE%20ESCUCHA%20INGLES.pdf?sequence=1>
- Álvarez, V. (2010). El inglés mejor a edades tempranas. *Pedagogía Magna*, (5), 251–256. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/3391524.pdf>
- Astudillo, S. (2015). *Diseño de una unidad didáctica para la enseñanza del inglés como lengua extranjera utilizando el storytelling para el desarrollo de la competencia*

- comunicativa y del pensamiento crítico en niños de grado transición.* (Tesis de pregrado). Universidad del Valle, Cali. Recuperado de [bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9043/1/CB-0434001.pdf](http://bibliotecadigital.univalle.edu.co/bitstream/10893/9043/1/CB-0434001.pdf)
- Brito, I. (2011). *Propuesta de una estrategia que favorezca a través de actividades lúdicas el aprendizaje del idioma inglés en el tercer año de educación básica de la unidad experimental Liceo Policial.* (Tesis de posgrado). Pontificia Universidad Católica del Ecuador, Quito. Recuperado de <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/8216>
- Calderón, L., Marín, S., y Vargas, N. (2015). *La lúdica como estrategia para favorecer el proceso de aprendizaje en niños de edad preescolar de la institución educativa Nusefa de Ibagué.* Universidad del Tolima. Retrieved from <http://repository.ut.edu.co/handle/001/1409>
- Camp, W. (2000). *Manejo de nuestros recursos naturales.* Editorial Paraninfo. España.
- Cassany, D., Luna, M. y Sanz, G. (2007). *Enseñar lengua.* Editorial: Editorial GRAÓ, de IRIF, (S.L). Recuperado de: [http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,\\_d.\\_luna,\\_m.\\_sanz,\\_g.\\_-\\_ensena\\_r\\_lengua.pdf](http://lenguaydidactica.weebly.com/uploads/9/6/4/6/9646574/cassany,_d._luna,_m._sanz,_g._-_ensena_r_lengua.pdf)
- Chisaba, M., Hernández, C., Ramírez, M. (2013). *El taller como estrategia metodológica para el aprendizaje de expresiones idiomáticas del inglés en niños de cuarto de*

*primaria*. (Tesis de posgrado). Universidad Libre, Bogotá, D.C. Recuperado de <http://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/8210>

Cohen, A.D. (2000). *Strategies in learning and using a second language*. Foreign Language Teaching and Research Press. Beijing.

Congreso de Colombia. (1973). *Ley 23 de 1973. Por la cual se conceden facultades extraordinarias al Presidente de la República para expedir el Código de Recursos Naturales y protección al medio ambiente y se dictan otras disposiciones*. Bogotá, Minambiente. Recuperado de [www.minambiente.gov.co/images/normativa/app/leyes/2a-ley\\_0023\\_1973.pdf](http://www.minambiente.gov.co/images/normativa/app/leyes/2a-ley_0023_1973.pdf)

Congreso de Colombia. (1994). *Ley 115 de febrero 8 de 1994. Por la cual se expide la ley general de educación*. Bogotá: Mineducación. Recuperado de [https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906\\_archivo\\_pdf.pdf](https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf)

Congreso de Colombia. (2013). *Ley 1651 del 12 de julio de 2013. 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*. Bogotá, D.C. Recuperado de <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Leyes/Documents/2013/LEY%201651%20ODEL%2012%20DE%20JULIO%20DE%202013.pdf>

Corley, M. & Rauscher, W. (2013). Deeper learning through questioning. *Teaching Excellence in Adult Literacy*, (12), 1–5. Recuperado de

[https://lincs.ed.gov/sites/default/files/12\\_TEAL\\_Deeper\\_Learning\\_Qs\\_complete\\_5\\_1\\_0.pdf](https://lincs.ed.gov/sites/default/files/12_TEAL_Deeper_Learning_Qs_complete_5_1_0.pdf)

Corpas, M. (2013). ¿Cuál es la edad idónea para empezar a aprender una lengua extranjera? *Philologica Urcitana, Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, 9, 43–55.

Díaz, S. (2013). *Diseño e implementación de una unidad didáctica en medio ambiente: “concientizar sobre la protección del ambiente”*. Dirigido al grado 6-1 de la IE Vida para Todos. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia - Sede Medellín.

Echeverri, J. y Gómez, J. (2009). Lo lúdico como componente de lo pedagógico, la cultura, el juego y la dimensión humana. En: *Marco teórico investigación sobre la dimensión Lúdica del maestro en formación 2009*. Recuperado de <http://blog.utp.edu.co/areaderecreacionpcdyr/files/2012/07/LO-LUDICO-COMO-COMPONENTE-DE-LO-PEDAGOGICO.pdf>

Elliot, J. (2000). *La investigación-acción en educación*. Madrid: Ediciones Morata.

Freire, P. y Faundez, A. (2013). *Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores. Recuperado de <https://aprendizajesparalelos.files.wordpress.com/2016/08/paulo-freire-y-antonio-faudez-por-una-pedagogia-de-la-pregunta.pdf>



Germán, A. (2016). Motivación del docente de inglés como segunda lengua en educación secundaria obligatoria, (1), 137–163.

Giraldo, M. (2014). *El desarrollo temprano de las habilidades comunicativas en los infantes y su influencia en el desempeño socioafectivo durante su vida*. (Tesis de pregrado). Uniminuto, Medellín. Recuperado de <http://repository.uniminuto.edu:8080/xmlui/handle/10656/3234>

Gomez, L., Sandoval, M. y Saez, K. (2012). Comprensión auditiva en inglés como L2: efecto de la instrucción explícita de estrategias metacognitivas para su desarrollo. *RLA, Revista de Lingüística Teórica y Aplicada*, 50(1), 69–93. Recuperado de <https://doi.org/10.4067/S0718-48832012000100004>

González, R. (2014). *La lúdica como estrategia didáctica*. (Tesis de maestría). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá. Recuperado de <http://www.bdigital.unal.edu.co/41019/1/04868267.2014.pdf>

González, J . Elortegui, N. Moreno, T. Rodríguez, J. (2002). ¿Cómo hacer unidades didácticas innovadoras?, 54–55. Recibido de [http://www.grupoblascabrera.org/webs/ficheros/08 Bibliografía/02 Forprof/01 Elaboracion de unidades didacticas.pdf](http://www.grupoblascabrera.org/webs/ficheros/08_Bibliografía/02_Forprof/01_Elaboracion%20de%20unidades%20didacticas.pdf)

Haeckel, E. (1972). *El origen del hombre*. Barcelona: Anagrama.

Hernández, Fernández y Baptista. (2006). Metodología de la investigación. Cuarta ed. México: MacGraw-Hill.

Jin, L. (2011). Constructivism-Application in Oral English Teaching to Non-English Majors. *Global Partners in Education Journal*, 1(1), 13–20. Recuperado de <http://www.gpejournal.org/index.php/GPEJ/article/viewFile/24/6>

Jurado, D. (2011). El diario como instrumento de autoformación e investigación. *Qurriculu: Revista de Teoría, Investigación y Práctica Educativa* (24), 73-200. Recuperaqdo de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3653418>

Kemmis, S. & Mactaggart, R. (1988). Cómo planificar la investigacion-accion. Barcelona: Laertes

Lamas, H. (2008). Aprendizaje autorregulado, motivación y rendimiento académico. *Liberabit*, 14(14), 15-20. Recuperado de <http://www.scielo.org.pe/pdf/liber/v14n14/a03v14n14.pdf>

*La pedagogía Montessori, un mundo que se abre para el desarrollo infantil.* (2007). La Nación, p. 3. Recuperado de <https://www.lanacion.com.ar/918557-la-pedagogia-montessori-un-mundo-que-se-abre-para-el-desarrollo-infantil>

Machado, M. (2013). *Estudio sobre la influencia de la motivación a través de la relación*

*arte-ciencia en la enseñanza de la química para una educación no formal, mediante el recurso de textos interdisciplinarios.* (Tesis de Pregrado). Universidad Nacional de Colombia, Bogotá.

Masoumeh, S. (2016). The importance of *listening* comprehension in language learning. *International Journal of Research in English Education*, 1(1). Recuperado de <https://ijreeonline.com/article-1-22-en.pdf>

Ministerio de Educación Nacional. (1997). *Decreto 2241 del 11 de septiembre de 1997 Por el cual se establecen normas relativas a la prestación del servicio educativo del nivel preescolar y se dictan otras disposiciones.* Bogotá D.C: Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de [http://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/articles-104840\\_archivo\\_pdf.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/normatividad/1753/articles-104840_archivo_pdf.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: Inglés !el reto!* Bogotá D.C.: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerio de Educación Nacional. (2013). *Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el Decreto Ley 1278 de 2002. Documento guía evaluación de competencias naturales en educación ambiental-ciencias físicas.* Recuperado por [https://www.mineduacion.gov.co/proyectos/1737/articles-310888\\_archivo\\_pdf\\_fisica.pdf](https://www.mineduacion.gov.co/proyectos/1737/articles-310888_archivo_pdf_fisica.pdf)

- Monsalve, M., Franco, M., Monsalve Ríos, M., Betancur, V. y Ramírez, D. (2009). Desarrollo de las habilidades comunicativas en la escuela nueva. *Revista Educación y Pedagogía*, 21(55), 189-210. Recuperado de <https://aprendeenlinea.udea.edu.co/revistas/index.php/revistaey/article/download/9766/8979>
- Monsalve, M., Mena, S., y Foronda, R. (2016). *La lúdica como instrumento para la enseñanza-aprendizaje*. (Tesis de posgrado). Fundación Universitaria Los Libertadores, Medellín. Recuperado de <http://repository.libertadores.edu.co/handle/11371/910>
- Moreno, E. (1991). *La protección jurídico-privada del medio ambiente y la responsabilidad por su deterioro*. (Tesis de posgrado). Universidad de Granada, España. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=65483>
- Muñoz, C., y López, B. (2003). Aprendizaje temprano de una segunda lengua. *Encuentro Revista de Investigación e Innovación en la clase de Idiomas*. Recuperado de <http://www.encuentrojournal.org/textos/13.16.pdf>
- Navarro, B. (2010). Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. *Philologica Urcitana, Revista Semestral de Iniciación a la Investigación en Filología*, (2), 115–128.
- Nieto, H., y De Majo, O. (2009). *La motivación en el aula multicultural de español para*

*extranjeros*. Recuperado de [http://www.celu.edu.ar/sites/www.celu.edu.ar/files/images/stories/pdf/coloquios/6\\_coloquio/demajo\\_nieto.pdf](http://www.celu.edu.ar/sites/www.celu.edu.ar/files/images/stories/pdf/coloquios/6_coloquio/demajo_nieto.pdf)

Novo, M. (2009). La educación ambiental, una genuina educación para el desarrollo sostenible. *Revista de Educación* (número extraordinario), 195-217. Recuperado de [http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009\\_09.pdf](http://www.revistaeducacion.mec.es/re2009/re2009_09.pdf)

Nunan, D. (2001). English as a Global Language. *TESOL Quarterly*, 35(4), 605-606. doi:10.2307/3588436

Núñez, J. C. (2009). Motivación, aprendizaje y rendimiento académico. *Actas Do X Congresso Internacional Galego-Português de Psicopedagogia.*, 41-67. <https://doi.org/978-972-8746-71-1>

Obaya, A., y Rubén, P. (2007). La secuencia didáctica como herramienta del proceso enseñanza aprendizaje en eí area de Químico Biológicas. *ContactoS*, (63), 19-25. Recuperado de [http://www.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n63ne/secuencia\\_v2.pdf](http://www.izt.uam.mx/newpage/contactos/anterior/n63ne/secuencia_v2.pdf)

Palacios, I. (1988). La motivación en el aprendizaje de una lengua extranjera. ¿Qué podemos hacer con alumnos desmotivados?. *Mosaico*, (32), 20-28. <https://doi.org/10.17345/rile201627-46>

Pavesi, M., Bertocchi, D., Hofmannová, M., y Kazianka, M. (2001). *Enseñar en una lengua extranjera. Cómo utilizar lenguas extranjeras en la enseñanza de una asignatura*. Recuperado de <http://www.ub.edu/filoan/CLIL/profesores.pdf>.

Pintrich, P., & DeGroot, E. V. (1990). Motivational and self-regulated learning componenets of classroom academic performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33–40. Recuperado de <http://rhartshorne.com/fall-2012/eme6507-rh/cdisturco/eme6507-portfolio/documents/pintrich%20and%20degroodt%201990.pdf>

Pourhosein, A. & Banou, N. (2016). The significance of listening comprehension in english language teaching. *Theory and Practice in Language Studies*, 6(8), 1670-1677, DOI: <http://dx.doi.org/10.17507/tpls.0608.22>

Ramajo, A. (2008). *La importancia de la motivación en el proceso de adquisición de una lengua extranjera*. Recuperado de <http://docplayer.es/5512122-La-importancia-de-la-motivacion-en-el-proceso-de-adquisicion-de-una-lengua-extranjera.html>

Restrepo, B. (2003). Aportes de la investigación-acción educativa a la hipótesis del maestro investigador: evidencias y obstáculos. *Educación y Educadores*, 6, 91–104. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400607>

Rincón, C. (1999). *Unidad 11: la competencia comunicativa. Universidad de Antioquia*, 100–108  
 Recuperado de \_\_\_\_\_ de

<http://aprendeenlinea.udea.edu.co/boa/contenidos.php/cb10887d80142488399661377b684b60/511/1/contenido/capitulos/Unidad11CompetenciaComunicativa.PDF>

Sánchez, J. A. (2010). Cuerpo y tecnología. La virtualidad como espacio de acción contemporánea. *Nueva Época*, 23(62), 227–244.

Sanhueza, M., y Burdiles, G. (2012). Diagnóstico de la competencia comunicativa en inglés de un grupo de escolares chilenos: puntos de encuentro con su perfil estratégico. *Folios, Segunda Época* (36), 97–113. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/folios/n36/n36a06.pdf>

Sandoval, C. (2002). Investigación cualitativa. En: *Especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social* (Instituto, pp. 1–313). Bogotá: ARFO Editores e impresores. Retrieved from <http://goo.gl/EhbmHP>

Sanmartí, N. (2003). La unidad didáctica en el paradigma constructivista. En: *Didáctica de la disertación en la enseñanza de la Filosofía* (pp. 13–57). Bogotá D.C: Magisterio editorial.

Segura, R. (2014). *The importance of Teaching Listening and speaking skills*. Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <https://www.ucm.es/data/cont/docs/119-2015-03-17-12.RocioSeguraAlonso2013.pdf>

Serres, M. (1991). *El contrato natural*. (Traductores José Vásquez Pérez y Umbelina

Larraceleta. Valencia: Pre-textos. Recuperado de <https://www.uv.mx/cuo/files/2014/06/Michel-Serres.-El-contrato-natural.pdf>

Tezanos, A. (1998). *Una etnografía de la etnografía: aproximaciones metodológicas para la enseñanza del enfoque cualitativo-interpretativo para la investigación social*. Buenos Aires: Antrophos.

Torres, A. y Barrios, A. (2009). La enseñanza de las ciencias naturales y educación ambiental en las instituciones educativas oficiales del departamento de Nariño. *Tendencias, Revista de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la Universidad de Nariño*, 10(1), 143–166.

Yildirim, S. (2016). The Importance of Listening in Language Learning and Listening Comprehension Problems Experienced By Language Learners : a LiteratureÖnemi Ve YabancıDilÖğrenenlerin YaşadığıDinleme AnlamaProblemleri :Bir Alanyaz in, 16(4), 2094–2110.

Zuleta, O. (2005). La pedagogía de la pregunta, una contribución para el aprendizaje. *Educere*, 9(28), 115–119.





## Apéndices

### Apéndice A. Formato Diario de Campo

| Diario de Campo |           |
|-----------------|-----------|
| No              |           |
| Fecha           |           |
| Lugar           |           |
| Tema            |           |
| Propósito       |           |
| DESCRIPCIÓN     | REFLEXIÓN |
|                 |           |

### Apéndice B. Formato de Ficha Bibliográfica

|                            |                  |                  |                |            |                        |                     |
|----------------------------|------------------|------------------|----------------|------------|------------------------|---------------------|
| <b>FICHA</b>               | <b>SUBTEMAS:</b> |                  | <b>TITULO:</b> |            |                        |                     |
|                            |                  |                  | En:            |            |                        |                     |
|                            |                  |                  |                |            |                        |                     |
| <b>TIPO DE PUBLICACIÓN</b> | <b>EDICIÓN</b>   | <b>EDITORIAL</b> | <b>PAGINAS</b> | <b>AÑO</b> | <b>CIUDAD</b>          | <b>LOCALIZACIÓN</b> |
| <b>CONTENIDO</b>           |                  |                  |                |            | <b>PALABRAS CLAVES</b> |                     |
|                            |                  |                  |                |            |                        |                     |
| <b>COMENTARIOS:</b>        |                  |                  |                |            |                        |                     |

## Apéndice C. Protocolo de Observación Participante

| <b>OBSERVACIÓN PARTICIPANTE.</b>  |  |                             |
|---|--|-----------------------------|
| <b>Fecha:</b>   |  |                             |
| <b>Lugar:</b>   |  |                             |
| <b>Objetivos:</b>   |  |                             |
| <b>Espacios</b>   |  |                             |
| <b>Descripción</b>  | <b>Actividades</b>   | <b>Participantes</b>        |
|   |  |                             |
| <b>Interacciones</b>  |  |                             |
| <b>Maestros – niños y niñas</b>   | <b>Niños – Niños</b>   | <b>Niños y Niñas - Otro</b> |
|   |  |                             |
| <b><i>Listening y Recursos Naturales</i></b>  |  |                             |
| <p>¿Cuáles son las fortalezas de los niños y niñas frente a la competencia comunicativa en una segunda lengua?</p> <p>¿Cuáles son las debilidades de los niños y niñas frente a la competencia comunicativa en una segunda lengua?</p> <p>¿Qué motiva a los niños y niñas frente el aprendizaje del inglés?</p> | <p>¿Qué conocimiento previo tienen los niños frente a los recursos naturales?</p> <p>¿Qué prácticas desarrollan los niños en el contexto escolar que aporten al cuidado de los recursos naturales?</p> <p>¿Cuáles son los temas de mayor interés cuando se hace referencia a los recursos naturales?</p> |                             |
| <b>Reflexión final:</b>   |  |                             |
| <b>Investigadora:</b>   |  |                             |

## Apéndice D. Cronograma de Actividades

| 4.1 CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES                          |   |     |     |     |     |      |     |
|--|---|-----|-----|-----|-----|------|-----|
| Actividad  | Descripción   | Mes |     |     |     |      |     |
|  |   | May | Jun | Jul | Ago | Sept | Oct |
| Revisión conceptual sobre las unidades didácticas      | Realizar un rastreo bibliográfico para elegir los autores en los que versará la unidad didáctica  | X   | X   | X   | X   | X    | X   |
| Diseño de Unidad Didáctica                             | Construir las sesiones que se implementarán con los niños de básica primaria.<br>Elegir las actividades que permitan dar respuesta a los objetivos propuestos en la Unidad Didáctica. | X   | X   |     |     |      |     |
| Presentación de avances del ejercicio de investigación | Socialización de avances de las fases I y II  |     | X   |     |     |      |     |
| Consideraciones éticas del proceso investigativo.      | Firma de consentimientos informados   | X   |     |     |     |      |     |
| Consolidación del proyecto de investigación.           | Cualificar el proyecto de investigación desde la unidad didáctica diseñada.   | X   | X   | X   | X   | X    | X   |
| Implementación   | Implementación de las actividades propuestas en la Unidad Didáctica   |     |     | X   | X   | X    | X   |
| Presentación de informe de avances (Semestre III)      | Análisis de los hallazgos de la implementación de la Unidad Didáctica.<br>Resultados del proceso investigativo.   |     |     |     |     |      | X   |

## Apéndice E. Matriz de Análisis

| Sesión                                     | Actividad  | UNIDADES DE ANÁLISIS  |   |   |   |  |  |   |  | Observaciones<br>(Notas de Campo)               |
|--|--|---|---|---|---|--|--|---|--|---|
|  |  | Marco de Referencia   | P . E . I .   | Objetivos actividades   | Estilos Diversos de Aprendizaje   | Motivación (Nivel de Participación, Respuesta y actitud frente a las actividades)  | Información Actividades  | Diarios Pedagógicos   | Observación Participante   |   |
| Sesión 1.<br>Caracterización y Diagnóstico | Evaluación Diagnóstica de Entrada con <i>Listening</i> | El proceso de aprender se vincula no solo a la experiencia inmediata en la escuela, sino también a los conocimientos previos de los estudiantes, su experiencia vital, sus motivaciones, sus intereses y el contexto en el cual se encuentran inmersos. | En el plan de aula de inglés de la I.E. no aparece la interdisciplinariedad de las áreas, por lo tanto, los temas que existen no están en relación a otras áreas. | El ejercicio de caracterización de los conocimientos previos de los estudiantes no se restringe únicamente a la prueba realizada a través de la página web, se complementa con la interacción en la construcción de la pared letrada sobre Green Resources donde se puede evidenciar el reconocimiento que tienen los estudiantes del vocabulario utilizado | Acompañamiento de la docente a los niños y niñas que presentan dificultades para la interacción con el portal Web que se presentará en clase y trabajo colaborativo, donde los estudiantes con competencias en el manejo de estos recursos aporten a los demás niños. | Los estudiantes respondieron positivamente a las estrategias planteadas, la interacción con entornos virtuales hace que se motiven a explorar el portal web y en esta medida dar respuesta a la actividad programada. A pesar de haber tenido algunos inconvenientes con el ingreso al portal los estudiantes lo asumían tranquilamente como parte de la | Fue posible establecer que las preguntas en las cuales se introducía vocabulario no usado comúnmente en oraciones simples se dificultaba a los estudiantes comprender la intención de la pregunta, respondiendo de manera aleatoria para continuar con la evaluación | Los niños y niñas no adquieren competencias que puedan favorecer el aprendizaje de una segunda lengua | Los espacios con los que cuenta la institución son propicios para el desarrollo de las actividades de la manera en que planearon, sin embargo no dejan de presentarse contratiempos, por ejemplo, a la hora de ingresar a la página web o al momento de requerir el uso de audífonos a falta de los mismos en la institución | La evaluación fue realizada por 27 estudiantes. |

|  |  |  |  |  |                   |   |  |   |  |
|--|--|--|--|--|-------------------|---|--|---|--|
|  |  | <p>Las competencias comunicativas en inglés no solo requieren la comprensión de un lenguaje verbal, de igual forma que en el español como lengua materna, el lenguaje visual, escrito, musical entre otros toman lugar en la consolidación de un segundo idioma.</p> | <p>No hay coherencia entre lo propuesto en el plan de aula de inglés y las prácticas que desarrollan los docentes. Esto puede ser porque la metodología de la básica primera privilegia la monodocencia, lo que en ocasiones resulta en un acompañamiento desigual en las áreas.</p> |  | <p>actividad.</p> | <p>Las respuestas en las cuales se incluían imágenes presentaron mayor facilidad para los estudiantes, igualmente aquellas en las cuales se les pedía que tradujeran palabras relacionadas con la unidad de recursos naturales, sin embargo las respuestas incluían de frases compuestas los estudiantes encontraban mayor dificultad, buscando elementos que en la pregunta dieran pistas sobre las respuestas</p> | <p>La clase de inglés se está desarrollando también en los espacios destinados a las áreas de ciencias naturales y tecnología, lo que favorece la fluidez y la competencia <i>listening</i>.</p> | <p>Con la observación participante se buscaba determinar cuáles de los temas incluidos en las diferentes actividades desarrolladas durante la sesión llamaban más la atención de los estudiantes, cuales generaban mayores cuestionamientos y en cuales se centraron las interacciones que tenían lugar entre los estudiantes</p> |  |
|--|--|--|--|--|-------------------|---|--|---|--|

|  |                     |  |  |  |  |  |  |   |   |  |
|--|---------------------|--|--|--|--|--|--|---|---|--|
|  | Paredes<br>Letradas |  |  |  |  |  |  | Los niños han<br>construido los<br>murales<br>relacionados<br>con el<br>proyecto. | Las<br>interacciones<br>que tienen<br>lugar entre los<br>niños y niñas<br>durante el<br>desarrollo de la<br>pared letrada<br>es<br>significativo,<br>al verse<br>interesados en<br>desarrollar un<br>proyecto<br>común<br>lograron<br>establecer<br>vínculos entre<br>los<br>conocimientos<br>que unos y<br>otros tenían<br>respecto al<br>vocabulario<br>abordado en la<br>unidad y la<br>experiencia<br>tenida en la<br>sala de<br>sistemas |  |
|--|---------------------|--|--|--|--|--|--|---|---|--|



|  |  |   |   |   |  |  |   |  |   |   |
|--|--|---|---|---|--|--|---|--|---|---|
| <p>Sesión 2.<br/>Planteamientos<br/>éticos de la<br/>Investigación</p> | <p>Consentimiento Informado</p>            | <p>Siguiendo a Mora (2013) el aprendizaje sugiere que los niños tengan experiencias que movilicen algunos procesos cognitivos, sociales, y emocionales lo que implica que el maestro reconozca la realidad de los estudiantes para poder partir de ella en la generación de nuevos conocimientos. Para ello se hace imperativo contar con el beneplácito de los padres de familia quienes deben autorizar la participación de sus hijos en la investigación</p> | <p>El actual sistema educativo bajo el que se rige la institución educativa asume con apertura mental la tarea de mejorar los procesos de participación e investigación en el aula, para lo cual se requiere una participación activa no solo de los estudiantes sino también de sus padres quienes juegan un papel fundamental en el desarrollo de sus hijos</p> | <p>Los estudiantes deben comprender que a través de la aplicación de la unidad didáctica se estará abordando de manera conjunta el área tanto de inglés y ciencias naturales como de tecnología e informática. Igualmente se hace necesario explicar porque se requiere un consentimiento informado y cuál es el sentido de desarrollar investigación por parte de la maestra</p> | <p>Acompañamiento de la docente para realizar la actividad por parte de los estudiantes que requieran otros apoyos</p> | <p>Invitación a participar del proyecto. Consentimiento informado.</p> | <p>La socialización del proyecto y sus objetivos a los estudiantes y padres de familia hace parte de los compromisos éticos que se adquieren al abocarse al trabajo investigativo, más aún en la escuela donde al tratarse de menores de edad se debe contar con el consentimiento de sus padres para tomar como objeto de análisis el proceso educativo que atraviesan sus hijos</p> | <p>Las capacidades de los niños y niñas de quinto grado no corresponden a los expresados en el plan de aula.</p> | <p>Para muchos de los estudiantes y padres de familia el desarrollo de una investigación de carácter pedagógico al interior del aula de clase era un asunto completamente ajeno, de allí que se identificó la necesidad de profundizar en cuál era el papel que iban a jugar los estudiantes en el proceso, haciendo énfasis en el hecho de que lo que se está investigando es la cotidianidad del ejercicio pedagógico que tiene lugar en el aula de clase, desde el cual será posible obtener importante información para comprender la mejor forma de aportar al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la institución</p> | <p>Ninguno de los padres de familia o los estudiantes se opuso al desarrollo de la investigación, por el contrario todos se mostraron prestos a aportar desde sus posibilidades al mejor desarrollo de la experiencia investigativa</p> |
|  | <p>Presentación de la Investigación</p>    | <p>Para ello se hace imperativo contar con el beneplácito de los padres de familia quienes deben autorizar la participación de sus hijos en la investigación</p>  | <p>El actual sistema educativo bajo el que se rige la institución educativa asume con apertura mental la tarea de mejorar los procesos de participación e investigación en el aula, para lo cual se requiere una participación activa no solo de los estudiantes sino también de sus padres quienes juegan un papel fundamental en el desarrollo de sus hijos</p> | <p>Los estudiantes deben comprender que a través de la aplicación de la unidad didáctica se estará abordando de manera conjunta el área tanto de inglés y ciencias naturales como de tecnología e informática. Igualmente se hace necesario explicar porque se requiere un consentimiento informado y cuál es el sentido de desarrollar investigación por parte de la maestra</p> | <p>Acompañamiento de la docente para realizar la actividad por parte de los estudiantes que requieran otros apoyos</p> | <p>Invitación a participar del proyecto. Consentimiento informado.</p> | <p>La socialización del proyecto y sus objetivos a los estudiantes y padres de familia hace parte de los compromisos éticos que se adquieren al abocarse al trabajo investigativo, más aún en la escuela donde al tratarse de menores de edad se debe contar con el consentimiento de sus padres para tomar como objeto de análisis el proceso educativo que atraviesan sus hijos</p> | <p>Las capacidades de los niños y niñas de quinto grado no corresponden a los expresados en el plan de aula.</p> | <p>Para muchos de los estudiantes y padres de familia el desarrollo de una investigación de carácter pedagógico al interior del aula de clase era un asunto completamente ajeno, de allí que se identificó la necesidad de profundizar en cuál era el papel que iban a jugar los estudiantes en el proceso, haciendo énfasis en el hecho de que lo que se está investigando es la cotidianidad del ejercicio pedagógico que tiene lugar en el aula de clase, desde el cual será posible obtener importante información para comprender la mejor forma de aportar al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la institución</p> | <p>Ninguno de los padres de familia o los estudiantes se opuso al desarrollo de la investigación, por el contrario todos se mostraron prestos a aportar desde sus posibilidades al mejor desarrollo de la experiencia investigativa</p> |
|  | <p>Socialización con padres de Familia</p> | <p>Para ello se hace imperativo contar con el beneplácito de los padres de familia quienes deben autorizar la participación de sus hijos en la investigación</p>  | <p>El actual sistema educativo bajo el que se rige la institución educativa asume con apertura mental la tarea de mejorar los procesos de participación e investigación en el aula, para lo cual se requiere una participación activa no solo de los estudiantes sino también de sus padres quienes juegan un papel fundamental en el desarrollo de sus hijos</p> | <p>Los estudiantes deben comprender que a través de la aplicación de la unidad didáctica se estará abordando de manera conjunta el área tanto de inglés y ciencias naturales como de tecnología e informática. Igualmente se hace necesario explicar porque se requiere un consentimiento informado y cuál es el sentido de desarrollar investigación por parte de la maestra</p> | <p>Acompañamiento de la docente para realizar la actividad por parte de los estudiantes que requieran otros apoyos</p> | <p>Invitación a participar del proyecto. Consentimiento informado.</p> | <p>La socialización del proyecto y sus objetivos a los estudiantes y padres de familia hace parte de los compromisos éticos que se adquieren al abocarse al trabajo investigativo, más aún en la escuela donde al tratarse de menores de edad se debe contar con el consentimiento de sus padres para tomar como objeto de análisis el proceso educativo que atraviesan sus hijos</p> | <p>Las capacidades de los niños y niñas de quinto grado no corresponden a los expresados en el plan de aula.</p> | <p>Para muchos de los estudiantes y padres de familia el desarrollo de una investigación de carácter pedagógico al interior del aula de clase era un asunto completamente ajeno, de allí que se identificó la necesidad de profundizar en cuál era el papel que iban a jugar los estudiantes en el proceso, haciendo énfasis en el hecho de que lo que se está investigando es la cotidianidad del ejercicio pedagógico que tiene lugar en el aula de clase, desde el cual será posible obtener importante información para comprender la mejor forma de aportar al mejoramiento de las prácticas pedagógicas en la institución</p> | <p>Ninguno de los padres de familia o los estudiantes se opuso al desarrollo de la investigación, por el contrario todos se mostraron prestos a aportar desde sus posibilidades al mejor desarrollo de la experiencia investigativa</p> |

|   |                                      |  |   |   |  |   |   |   |   |   |
|---|--------------------------------------|--|---|---|--|---|---|---|---|---|
| <p>Sesión 3.<br/>Recursos<br/>Naturales</p> | <p>Explicación de<br/>la maestra</p> | <p>El enfocarse en la habilidad de escucha con población estudiantil es trascendental, en cuando esta habilidad por su complejidad tiende a ser una de las menos trabajadas tanto por maestros como por estudiantes con lo cual las actividades generalmente se enfocan a la escritura y la lectura sin mediar allí los complejos procesos que imbrica la comprensión oral. (Alemán &amp; Guacaneme, 2011)</p> | <p>En el PEI y en los planes de área se fomenta en los maestros el tener en cuenta la influencia de las variables contextuales en las emociones de los estudiantes, dentro de éstas variables se tiene presente el motivar a los estudiantes a ser participativos a la hora de aprender, para ello se propone desarrollar estrategias que tiendan a promover el aprender haciendo, construyendo, escribiendo, diseñando, creando, resolviendo; de</p> | <p>Al reconocer la importancia de los Recursos Naturales en la cotidianidad de los estudiantes la maestra logra generar importantes vínculos con los estudiantes, al partir de los conocimientos previos de los estudiantes la maestra logra establecer diferentes niveles de comprensión de los Recursos Naturales como aspecto coyuntural de la vida de los seres humanos</p> | <p>Durante el desarrollo de esta actividad se denotó con mayor importancia la necesidad de realizar un acompañamiento cercano a una de las estudiantes que cuenta con discapacidad cognitiva, en estos casos tanto la intensidad de las actividades como la manera de abordar el manejo de las actividades en medios digitales buscó desarrollarse con un acompañamiento tanto de la</p> | <p>Los niños se sienten motivados al escuchar palabras que ya conocen y como sugerencia dicen que no plasmar en el cuaderno las palabras ya conocidas. Se motivan al escuchar palabras semejantes al español, ejemplo, Planet- planeta.</p> | <p>Algunos niños relacionan palabras con las trabajadas en la sesión anterior en el aula de clase, en el mural. / Se requiere retar a los niños con actividades de <i>listening</i>, sin que se muestren las palabras escritas.</p> | <p>Los estudiantes toman mucho tiempo en ubicarse en el aula de sistemas, se dedican a realizar la actividad del warm up y no quieren continuar con la actividad 1. Hay que llamarles la atención, escuchar el nuevo vocabulario.</p> | <p>Uno de los niños dice, profe uno no necesita audífonos, con mirar la palabra, ya me la sé.</p> | <p>COMPETENCIAS PARA NAVEGAR EN INTERNET (TIC)<br/>CAPACIDAD INSTITUCIONAL PARA LLEVAR A CABO ESTE TIPO DE PROPUESTAS</p> |
|---|--------------------------------------|--|---|---|--|---|---|---|---|---|

|  |                                  |  |   |  |   |  |  |  |  |
|--|----------------------------------|--|---|--|---|--|--|--|--|
|  | Ficha colores Recursos Naturales | <p>Serres (1991) propone la necesidad de resignificar las estructuras de la sociedad, incluyendo en un mismo nivel de importancia con los derechos humanos los derechos del planeta. La defensa de nuestra tierra no la puede asumir ella sola, es necesario que el ser humano asuma la vocería del planeta en busca de defenderla de él mismo, para lograrlo se hace entonces necesario conocer cómo está compuesto y organizado nuestro planeta, para lo cual el reconocimiento de los Recursos Naturales es un punto de partida expedito.</p> | <p>igual forma tener en cuenta que la pasividad perjudica la motivación y la curiosidad de los estudiantes.</p> | <p>Si bien la intención de la actividad era la introducción de los Recursos Naturales, uno de los objetivos de las actividades desarrolladas era fortalecer los niveles de <i>listening</i> de los estudiantes, para de esta forma lograr que los estudiantes logren identificar la pronunciación e identificación de las nuevas palabras que se incluyen, este ejercicio se denotó como fundamental al momento de establecer los resultados obtenidos en el proceso</p> | <p>maestra como de sus propios compañeros quienes se mostraron prestos a realizar el acompañamiento para lograr un adecuado desempeño durante las actividades</p> | <p>Las preguntas y apreciaciones sobre el proceso aparecen de manera constante durante la sesión, por ejemplo preguntas como, ¿Wind is renewable? O apreciaciones como "Profe ya sé decir montaña en inglés es "mountain"" dan cuenta de la vinculación de los estudiantes con el proceso y de una respuesta positiva a los estímulos que se están generando en el aula.</p> | <p>Los niños preguntan si una casa es un recurso natural y es cuando surge la necesidad de explicar los temas Manmade resources. Se realiza la aclaración sobre los siguientes conceptos: Natural resources, living things, non living things, manmade things.</p> | <p>Al fin alizar la actividad Vanesa mostró el cuaderno en el cual trató de construir unas oraciones, clasificando los recursos naturales: He wind is renewable, he wather is renewable, he tree is renewable, he gold is non renewable. Se le hizo la corrección y lo hizo en el cuaderno. Esto nos permite reconocer una motivación por avanzar en la comprensión del inglés, también la capacidad de explorar nuevas competencias, por ejemplo, escribir en una segunda lengua, y finalmente se identifica que tiene claridad en cuales recursos son renovables y cuáles no, a pesar de que la frase en inglés no esté escrita correctamente.</p> | <p>RELACIÓN PALABRA ESCRITA- AUDIO EN EL APRENDIZAJE DE UNA SEGUNDA LENGUA</p> |
|--|----------------------------------|--|---|--|---|--|--|--|--|

|  |  |  |  |  |  |  |   |   |                    |
|--|--|--|--|--|--|--|---|---|--------------------|
|  |  |  |  |  |  |  | <p>Al ingresar a la sala de sistemas notamos que no hay internet en los computadores de mesa, toma más tiempo de lo esperado ingresar por los portátiles, se presenta la prueba por turnos de a diez estudiantes porque hay algunos computadores descargados y no hay suficientes conexiones para conectarlos todos al mismo tiempo. Fomentamos el trabajo cooperativo, porque hay niños que todavía se les dificulta ingresar a trabajar en la página web. Algunos alumnos realizan la actividad y aunque se les dio la explicación pertinente de dar clic en enviar la prueba, al final omiten este paso y deben realizar de nuevo la prueba.</p> | <p>Falta en los estudiantes, comprensión lectora, atención y autonomía, dado que las instrucciones están en la página que están trabajando y sin embargo preguntan, ¿qué hay que hacer?</p> | <p>LITERALIDAD</p> |
|--|--|--|--|--|--|--|---|---|--------------------|

Los niños asumen que están aprendiendo inglés cuando identifican palabras que en inglés se parecen al español, lo ven fácil.

|                   |   |   |   |   |   |  |  |  |   |  |
|-------------------|---|---|---|---|---|--|--|--|---|--|
|                   | Actividad de <i>Listening</i> en Página Web clasificación recursos renovables y no renovables |   | La inclusión de medios digitales en el aula de clase da cuenta de modelos de innovación como los planteados en el PEI a través de los cuales se fortalece el proceso educativo  |   |   | Los temas de la sesión aparecen para responder a las demandas de información de los niños, es decir que surgen como respuesta al interés que ellos tienen. | Los niños, en la mayoría de los casos, al encontrar palabras nuevas querían realizar el dibujo en el cuaderno, lo que permite pensar que esto facilita su apropiación y reconocimiento. Relación imagen-palabra. Relacionan Glass con grass aunque no tengan nada que ver...                 | Algunos niños no llevaron audífonos, por lo tanto, eso dificultó el desarrollo de la actividad.  |   |  |
| Sesión 4. El Agua | Explicación de la maestra   | Para Machado (2013) la motivación se compone de aquellos sentimientos que distinguen al niño cuando está a la expectativa de algo nuevo para él, la curiosidad, el ver o escuchar algo llamativo; esto puede servirle, en gran medida, como estimulante para que las nuevas experiencias las asocie no sólo con conceptos y | El acercamiento de los estudiantes al conocimiento debe estar mediado por una comprensión clara de las implicaciones que tiene ese conocimiento en su vida cotidiana, de allí que como bien expone el PEI de la institución Antonio Derka "la función del trabajo docente no puede reducirse ni a la de simple transmisor de la información, ni a la de facilitador del aprendizaje. Antes bien, el | Los objetivos de las actividades fueron cubiertos en su totalidad, en primer lugar la inclusión de la relación de sonido e imagen los estudiantes lograban establecer mayores avances en la comprensión del inglés hablado, facilitando la comprensión de los conceptos propios de las Ciencias Naturales desarrollados durante el proceso, frente al proceso de concientización sobre el uso del agua, los estudiantes lograron identificar cuáles son los | Uno de los estudiantes no siguió las instrucciones y pegó las figuras en la hoja inmediatamente se le entregó el material. Él debía esperar que la canción empezara para saber en qué ubicar las imágenes. Se le dio la oportunidad de enumerarlas en la hoja y pegarlas al lado. Otros que perdieron el papel donde estaba la frase que debían |  | Los niños relacionan palabras en español e inglés: Conserve-conservar, actividades-actividades, uses-usos. Esto nos permite entender que los niños aprenden con mayor facilidad aquellas palabras que son semejantes en inglés y en español, tanto en la escritura como en la pronunciación. | Los niños preguntan por qué se dice wata y water, la docente explica la diferencia entre el inglés americano y el británico. La audición se va agudizando con el paso de los días, lo que permite identificar estas diferencias de acento en la pronunciación. | Durante el desarrollo de la actividad 4 los estudiantes encontraron gran motivación al vincular en una misma actividad actividades de dibujo, la inclusión de conceptos propios del cuidado del agua y un ejercicio de relación de palabras e imágenes, la mayoría de los estudiantes obtuvieron un resultado efectivo, sin | Es interesante prestar atención a la manera en que los estudiantes fijan las fechas en la actividad, aunque no todos lo hacen de manera correcta, se esfuerzan por representar de manera escrita la fecha que la profesora indica en la actividad. |
|                   | Proyección de Video sobre el uso del agua para registrar nuevo vocabulario                    |   |   |   | Un niño pregunta si es posible un dictado en inglés para saber cómo está su escucha.  |  | Profe, porqué el inglés se escribe de una forma y se pronuncia de otra.  |  |   |  |

|  |   |   |   |                                       |   |   |  |  |
|--|---|---|---|---------------------------------------|---|---|--|--|
|  | <p>conocimientos, sino que también puede fortalecer sus actitudes positivas durante el proceso educativo, en la medida de la satisfacción que reciba al compensar sus necesidades de aprendizaje y descubrimiento, pues todo depende de sus experiencias.</p> | <p>docente se constituye en un mediador en el encuentro del alumno con el conocimiento. En esta mediación el profesor orienta y guía la actividad mental constructiva de sus alumnos, a quienes proporciona ayuda pedagógica ajustada a su competencia" (p. 48)</p> | <p>escenarios en los cuales incurren con mayor facilidad en el uso inadecuado del recurso hídrico, con lo cual se avanza en la comprensión de la importancia del cuidado de los recursos naturales y la necesidad de conservar las fuentes hídricas como fuente de vida, igualmente durante su conversación se veía como establecían importantes estrategias para conservar el agua en sus hogares y en el colegio lo cual se puede identificar en frases como "no se puede dejar la canilla abierta mientras nos lavamos los dientes" o "sería mejor tener canillas de las que se cierran solas para no botar tanta agua en el descanso"</p> | <p>pegar, la escribieron al lado.</p> | <p>Me pareció dinámico porque recorté, pegué y coloreé. Me gustó porque tienen creatividad la actividad. Porque aprendí para qué sirve el agua. Aprendí a escuchar las palabras y las quiero seguir escuchando. Forma divertida de aprender los usos del agua. Me gustó porque tenía que encontrar la figura con la palabra. Quiero aprender inglés para cuando vaya a otro país, ya sé mucho</p> | <p>Se integra vocabulario relacionado con las normas de clase y las rutinas, wait, continue, finish, etc.</p>   | <p>Uno de los estudiantes no siguió las instrucciones y pegó las figuras en la hoja.</p> | <p>embargo al tratarse de un ejercicio de <i>listening</i> muchos de ellos se confundieron en la relación de imagen y concepto, especialmente en frases como "drinking water" o "cleaning the house" que se prestaban a una interpretación particular debido a la inclusión de claras alusiones al agua en las imágenes. Aun así, la mayoría de los estudiantes de manera acertada más de la mitad de los puntos dispuestos en esta actividad. Ya en la actividad cinco, los estudiantes obtuvieron un desempeño mayor al obtenido en la actividad 4, se pudo evidenciar</p> |
| <p>Actividad de correspondencia a imagen-palabra en inglés</p>                                 |   |   |   |                                       |   |   |  |  |
| <p>Actividad de <i>listening</i> a través de conversación corta y formato para diligenciar</p> |   | <p>El PEI de la institución busca enfáticamente satisfacer las necesidades y motivaciones de los estudiantes, partiendo del principio de que éstos aprenden mejor cuando tienen incentivos para satisfacer sus propios motivos para aprender.</p>                   |   |                                       |   | <p>Al notar las competencias artísticas de los niños, se les invitó a construir un juego - apareamiento- sobre los usos del agua. Correspondencia entre la figura y la frase.</p> |  |  |

|                   |                           |   |  |  |   |   |  |   |  |  |
|-------------------|---------------------------|---|--|--|---|---|--|---|--|--|
|                   | Paredes Letradas          |   |  |  |   |   |  |   | como aquellos estudiantes que cometieron errores en la actividad lo hicieron por desconcentración durante la actividad de conversación que se propuso, de igual forma la formulación de preguntas directas en las cuales se incluía de manera completa las frases usadas durante la conversación facilitaba el logro de una relación clara entre el sonido y la forma de la palabra. |  |
| Sesión 5. El Aire | Explicación de la maestra | Desde el marco de referencia se reconoce la importancia de la interacción cotidiana con el lenguaje a través de un contexto significativo, que le permita al estudiante comunicarse y expresarse con acierto y confianza, | En el PEI se plantea como al realizar sus actividades, los estudiantes realizan múltiples operaciones cognitivas, entre ellas se da una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los | Los estudiantes lograron establecer importantes relaciones entre las actividades que realizan todos los días y aquellas que pueden realizar para prevenir daños en la atmósfera, el uso de la bicicleta, caminar, no malgastar la energía desconectando aquello que no se está usando fueron | Durante la actividad de <i>listening</i> , la estudiante con discapacidad cognitiva no comprendía bien el sentido de lo que se estaba socializando con los demás estudiantes, luego de haber realizado la actividad con el grupo la | En esta actividad de completar las frases, los niños no se veían motivados, lo que se representó en sus quejas y enunciación frente a no comprender. Se mostraban inquietos y conversadores. Se escuchó la canción 8 veces y sólo tres lograron culminar la | La actividad de <i>listening</i> desarrollada junto a la profesora permitió a los estudiantes explotar al máximo su creatividad pudiendo decorar a su gusto las hojas, esta experiencia denota gran importancia al | La utilización de un cartel con el ciclo del oxígeno fue un aspecto altamente motivador para los estudiantes, se ha podido identificar como la inclusión de elementos diferentes a los que se encuentran cotidianamente | Los niños esperan, la mayoría de las veces, encontrar las palabras que aparecen en la pregunta, de forma literal en las respuestas, por lo cual en los talleres realizados siempre esperaba respuestas similares.  | La fotocopiadora se dañó, por lo cual se dio a los estudiantes una hoja para transcribir la actividad. |

|  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |
|--|--|--|---|--|--|--|--|---|--|
| <p>Actividad de <i>listening</i>: completar las oraciones de acuerdo a las frases que pronuncia la profesora</p> | <p>siendo fundamental en este proceso el papel del docente en la consecución de avances conceptuales que deben ser fortalecidos con el acercamiento a las diferentes estructuras textuales y las variadas funcionalidades comunicativas.</p> | <p>elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido) donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc. De allí que el uso de videos se encuentre en línea con las perspectivas institucionales</p> | <p>algunas de las estrategias que los estudiantes reconocieron que podían realizar sin alterar significativamente su estilo de vida</p>   | <p>docente se acercó a la estudiante y orientándola en la resolución de las preguntas repitió la actividad con la estudiante haciendo énfasis en el significado y la pronunciación de aquellas palabras que le resultaban más complejas, durante la actividad 7 tuvo grandes dificultades en la comprensión del sentido de la actividad y tuvo</p> | <p>actividad, el argumento era que la canción estaba muy rápida. Les pareció muy difícil la actividad. Una hipótesis de por qué no se motivaron es que esta actividad era nueva para ellos, en tanto exigía la deducción de la respuesta, es decir, rastrearla de forma implícita porque no aparecía literalmente en la canción.</p> | <p>permitir identificar cual es el impacto que tiene la inclusión de la expresión artística en la generación de una motivación hacia el aprendizaje en los estudiantes</p> | <p>en el aula genera un entorno positivo para el desarrollo de nuevas comprensiones en los estudiantes</p> | <p>Los niños no tienen desarrollada la competencia crítica, solo responde a la literalidad, cuando se les pide que establezcan relaciones por contexto de la oración, no lo logran.</p> |  |
| <p>Proyección de Video sobre ¿Por qué necesitamos los árboles? Sensibilización y elaboración artística</p>       |  |  |   |  |  |  |  |   |  |
| <p>Elaboración de Ficha con acompañamiento de la maestra sobre el Ciclo del Oxígeno</p>                          | <p>Siguiendo a Segura (2014) la habilidad de escucha imbrica los diferentes procesos que, cognitivamente, permiten la comprensión del lenguaje hablado, al hacer esta</p>  | <p>El PEI plantea la importancia de las ciencias como la construcción de conocimiento que permite a los estudiantes explicar, interpretar y utilizar estos conocimientos en la solución de problemas. De</p>   | <p>Esta sesión permitió identificar de manera especial como para los estudiantes la identificación de palabras que no tienen símil en español se hace más compleja, las actividades en las cuales se realizan preguntas literales</p> | <p>dificultades al escuchar la canción, los demás estudiantes tuvieron dificultades similares lo que hace necesario pensar en</p>  |  | <p>Es posible que el hecho de que los estudiantes hubiesen tenido que transcribir la actividad se prestara para que perdieran la concentración y encontrarán</p>           |  | <p>Grandes dificultades por falta de literalidad, no reconocimiento de sinónimos y palabras similares en el idioma inglés</p>   |  |
| <p>Paredes Letradas</p>  |  |  |   |  |  |  |  |   |  |



|  |  |   |  |   |  |   |  |  |  |  |
|--|--|---|--|---|--|---|--|--|--|--|
|  | <p>Proyección de Video "Life is a breath of fresh air" y actividad de asimilación conceptual</p> | <p>aseveración está incluyendo dentro del campo de la comprensión del lenguaje aspectos como los fonemas, el entendimiento del significado individual de las palabras y la forma en que estas se organizan.</p> | <p>esta forma la estructura curricular de la Institución plantea como una de sus principales obligaciones el trabajar en el fortalecimiento de un conocimiento científico, por lo tanto se debe entender que el conocimiento de las ciencias se hace posible a través de la formulación y solución de problemas en los que hay que usar rigurosamente el método científico</p> | <p>sobre una canción o un texto se les facilita, sin embargo cuando se les pide comprender o explicar lo que se dice o escribe en inglés encuentran mayores dificultades. La actividad 7 da muestra de ello, a pesar de ser una canción la que dictaba el orden de las frases, los estudiantes encontraron confusión en la identificación de frases como driving less o is walk or pedal a bike que no encuentran mayor similitud con su significado en español</p> | <p>aquellos elementos que deben ser ajustados para obtener resultados más significativos</p> | <p>Los niños preguntan por palabras nuevas y consignan el vocabulario en el cuaderno.</p> | <p>mayor complejidad en el desarrollo de la actividad siete, muchos estudiantes no respondieron la totalidad de la actividad y de aquellos que completaron todos los numerales de la actividad la mayoría tenían respuestas equivocadas.</p> |  |  |  |
|--|--|---|--|---|--|---|--|--|--|--|

|                           |  |   |  |   |   |   |  |  |   |   |
|---------------------------|--|---|--|---|---|---|--|--|---|---|
| <p>Sesión 6. El Suelo</p> | <p>Observación de Video "Soil Grade 2 RBS", registro de nuevo vocabulario y elaboración artísticas</p> | <p>Desde Mora (2013) se puede pensar que el aprendizaje sugiere que los niños tengan experiencias que movilicen algunos procesos cognitivos, sociales, y emocionales, en este sentido, no es la transmisión de conocimientos o contenidos la que opera como forma privilegiada para transformar la información que ya tienen, sino, la experiencia y el reconocimiento de otras esferas de la</p> | <p>En el PEI se plantea como Vigotsky señala que la inteligencia se desarrolla gracias a ciertos instrumentos o herramientas psicológicas que el/la niño/a encuentra en su medio ambiente (entorno), entre los que el lenguaje se considera como la herramienta fundamental. Estas herramientas amplían las habilidades mentales como la atención, memoria, concentración, etc. De esta manera, la actividad práctica en la que se involucra el/la</p> | <p>Para los estudiantes la institución educativa se convierte en un espacio donde desarrollan gran parte de sus actividades diurnas, de allí que al buscar que ellos mismos propusieran acciones y actitudes positivas para proteger y evitar las alteraciones causadas por el hombre en las zonas verdes del colegio, se está realizando una vinculación activa en su relación con el entorno y una apropiación significativa entre los conocimientos desarrollados en clase y su impacto en la vida cotidiana</p> | <p>Esta actividad permitió demostrar a todo el grupo como la discapacidad cognitiva de la estudiante no tiene por qué ser un limitante para la experiencia y la construcción de conocimiento, durante el desarrollo de las actividades la estudiante con discapacidad cognitiva aportó de manera significativa en diferentes momentos de la salida pedagógica abordando y señalando</p> | <p>Nuevamente los estudiantes demuestran como la mediación de expresiones artísticas como forma de profundización en el abordaje de conceptos complejos en el aula de clase, la experiencia de la actividad 9 en la cual se incluyó un video y un dibujo permitió identificar como los estudiantes logran asimilar procesos complejos en el medio ambiente a través de su resignificación en la elaboración de expresiones artísticas</p> | <p>Los estudiantes han logrado incorporar de manera significativa el lenguaje de las rutinas que tienen lugar en el aula de clase, responden de manera espontánea a las preguntas cerradas formuladas por la profesora: yes teacher, no teacher, Continue, i Finish.</p> | <p>Aunque se hizo un recorrido por un territorio que los niños normalmente habitan, al realizar en el aula una sensibilización previa frente al reconocimiento o de los recursos naturales y del aprendizaje de la segunda lengua, los estudiantes se hacían preguntas de una forma diferente a cómo lo hacen en la cotidianidad, valorando mucho más las cosas que tienen al rededor y comentando</p> | <p>Al abordar nuevos conceptos los estudiantes buscan establecer relación con las palabras desde su traducción al español, de tal forma que al retomar algunos de los conceptos los estudiantes no identifican su forma semántica hasta que se encuentran con el contexto de la palabra a partir del cual logran establecer su traducción al español, esto puede dificultar la apropiación fluida del inglés.</p> | <p>La clase se tuvo que interrumpir por el simulacro de emergencia institucional.</p> |
|---------------------------|--|---|--|---|---|---|--|--|---|---|

|  |  |   |   |   |  |  |   |  |  |  |
|--|--|---|---|---|--|--|---|--|--|--|
|  | <p>Salida Pedagógica para el reconocimiento de ¿Qué hay en el suelo?</p> | <p>vida del niño (emocional, subjetivo), lo que permite que se apropien de nuevos saberes. De allí que tener la oportunidad de desarrollar una salida pedagógica en el marco de la presente investigación permitió generar en los estudiantes vínculos significativos con los contenidos desarrollados al interior del aula de clase, logrando el fortalecimiento tanto de los conceptos propios de las Ciencias Naturales como la elaboración de estructuras</p> | <p>niño/a sería interiorizada en actividades mentales cada vez más complejas gracias a las palabras, fuente de la formación conceptual. De allí la importancia de la salida pedagógica en la búsqueda de ambientes que propicien la apropiación del idioma inglés</p> | <p>Al momento de reconocer un nuevo vocabulario en las actividades desarrolladas, la mediación de la experiencia toma un papel fundamental, la interacción de la salida pedagógica se convirtió en una transformación del escenario escolar que facilitó a los estudiantes establecer relaciones cognitivas de gran importancia en el reconocimiento de conceptos como el de erosión, deforestación o porosidad que en el aula de clase son complejos de abordar de manera experiencial</p> | <p>aspectos que sus demás compañeros no lograban identificar fácilmente.</p> | <p>Preguntas de los niños: ¿Cómo se dice musgo en inglés?. ¿Las tuberías son nacimientos de agua?. ¿Hasta dónde llega el barrio, cuál es el límite?. ¿Profe una casa es un recurso natural?. ¿Porqué el agua es tan fría?. Los niños constantemente sugerían aportes de los animales que observaban y se encontraban en el camino. (Cangrejos, tortugas, chivos, perros) aunque muchos de ellos eran animales que no habitaban allí, pero los niños al tener un contacto directo y creativo con la naturaleza nombraban y llenaban de significado cualquier objeto</p> | <p>Al realizar la explicación sobre las capas del suelo y utilizar la palabra Dark para enunciar una de las capas del suelo, un estudiante dijo: THE DARK MUNDO DE TERESA, asociando la información con un libro que habían leído en español. Igualmente los estudiantes lograban asociar el concepto BEDROCK por asimilación de la composición de la palabra estableciendo que una cama de rocas hace parte de la estructura del suelo</p> | <p>prácticas de cuidado para preservar los recursos que les rodea. Temas de interés para ello: Animales, recursos naturales, segunda lengua, ubicación geográfica. Dificultades y retos: Orden público del territorio, los estudiantes "no son sensibles a la apropiación de su contexto".<br/><b>RETO:</b> Generar prácticas de aula que ayuden y propendan a que los estudiantes cuiden y protejan los recursos naturales que tienen a su al</p> | <p>Los niños no tienen autonomía en las actuaciones. Un ejemplo de ello lo representa la siguiente situación: Se les dan varias opciones de videos para trabajar el tema "la erosión del suelo" y piden que la docente valide todo el tiempo sus decisiones. Nuevamente aparece que el seguimiento de instrucciones es limitado.</p> |  |
|--|--|---|---|---|--|--|---|--|--|--|

|  |   |                                |  |  |  |                 |  |   |  |  |
|--|---|--------------------------------|--|--|--|-----------------|--|---|--|--|
|  | Observación de Video "Soil Conversation" y realización de actividad con problemáticas en el suelo, sus causas y efectos | lingüísticas en idioma inglés. |  |  |  | a su alrededor. | Los estudiantes logran establecer significativas relaciones entre las problemáticas del suelo y sus posibilidades de mejora a partir de acciones simples como no arrojar basura al suelo o no dañar las plantas que cubren el suelo. | rededor, dado que se observó una interacción inadecuada con el entorno (manejo de basuras, agua, manejo de los árboles, plantaciones, etc.) |  |  |
|--|---|--------------------------------|--|--|--|-----------------|--|---|--|--|

|                                |   |   |  |  |  |  |  |   |  |  |
|--------------------------------|---|---|--|--|--|--|--|---|--|--|
| <p>Sesión 7. Flora y Fauna</p> | <p>Actividad de <i>Listening</i> a través de canciones y diligenciamiento de formato para completar la letra de las canciones</p> | <p>Serres (1991) recuerda que los recursos se agotan, que el sistema económico global depende de ellos y en este sentido es necesario avanzar en la consolidación de modelos económicos que partan de un respeto por la riqueza del planeta para aprovecharlo, no explotarlo.</p> | <p>En el PEI se propone que debemos formar seres humanos competentes para una sociedad globalizada, abrir espacios de participación para una educación competitiva pero humanizada, formar estudiantes que luchen por su identidad cultural en un mundo pluricultural, por lo tanto, debe trabajarse fuertemente en la práctica de los derechos humanos universales, la equidad, el respeto por la diversidad y la protección del medio ambiente, todo esto como</p> | <p>La actividad del warm up con el uso de una canción facilita la asimilación de los diferentes conceptos que se desarrollarán a lo largo de la sesión</p> | <p>La actividad con las flash cards se convirtió en un aliciente no solo para la estudiante con discapacidad cognitiva sino también para algunos de los estudiantes que habían tenido problemas en la identificación de algunas palabras, al trabajar con imágenes y sonidos al tiempo que podían tener en la mano la palabra escrita sirvió como un aspecto esencial para el trabajo posterior en las actividades de cierre, en las cuales se</p> | <p>Las canciones han jugado un papel esencial a lo largo del proceso, para el caso de la flora y la fauna son múltiples las canciones que pueden encontrarse, sin embargo al buscar sensibilizar a los estudiantes sobre la necesidad de cuidar el medio ambiente para garantizar la vida de todos se aprovechó la canción "the need of animal" en la cual se menciona la importancia de cuidar todo el medio ambiente para poder garantizar la vida de los animales y de los mismos seres humanos</p> | <p>La actividad de <i>listening</i> fue significativa en la medida en que se pudo observar como los estudiantes comienzan un proceso de naturalización de algunas palabras en inglés, que reconocen e identifican desde su sentido y significado, sin embargo se sostiene una perspectiva en la cual los estudiantes requieren la transliteración de los conceptos para comprender su sentido pleno en la elaboración de oraciones complejas</p> | <p>Los estudiantes se mostraron altamente receptivos durante la actividad, si bien se tuvo como inconveniente principal el no poder realizar la salida pedagógica, la reconstrucción dentro del aula de clase del entorno que circunda la institución dio cuenta de la capacidad imaginativa de los estudiantes, quienes comenzaban por enumerar aquellas especies que son más comunes en el barrio y continuaban identificando</p> | <p>Nuevamente la actividad de <i>listening</i> con la canción The need of animal, dio cuenta de la necesidad de contar estrategias que permitan a los estudiantes reconocer el idioma inglés como una forma diferente de nominar y expresar su cotidianidad, siguen teniendo inconvenientes en el reconocimiento de palabras que no encuentran en su estructura o significado un vínculo lingüístico con el español, de allí que la actividad de</p> | <p>Los estudiantes preguntaron en varias ocasiones si en esta actividad no tendrían que pintar o realizar alguna actividad de carácter artístico, esto debe tenerse presente como un aspecto que fortalece la motivación de los estudiantes y dinamiza el ejercicio en el aula</p> |
|--------------------------------|---|---|--|--|--|--|--|---|--|--|

|  |  |  |  |  |   |   |   |   |   |  |
|--|--|--|--|--|---|---|---|---|---|--|
|  | <p>Salida Pedagógica para el reconocimiento de la Flora y Fauna de los alrededores de la Institución</p> |  | <p>referentes éticos y sociales. El reconocimiento de la flora y fauna permite aporta a la comprensión de la diversidad que está presente en los grupos humanos, permitiendo aportar al mejoramiento de las habilidades sociales de los estudiantes.</p> | <p>Si bien con la salida pedagógica se buscaba conocer el hábitat de otros seres vivos que habitan el entorno de los estudiantes, esta no fue posible desarrollarla debido a los inconvenientes institucionales que tuvieron lugar durante la finalización del año 2017, sin embargo fue posible abordar diferentes aspectos sensibles en el entorno institucional que ya habían sido identificados durante la salida pedagógica de la sesión anterior</p> | <p>aprovechó esta experiencia para desarrollar una actividad tipo concéntrese en el cual se daba gran importancia a la imagen de las palabras</p> | <p>quienes comparten las mismas necesidades de los animales para garantizar su supervivencia.</p>         | <p>Como ya se indicó la Salida pedagógica no pudo ser realizada en atención a las problemáticas institucionales de cierre de año, sin embargo la perspectiva de la inclusión de la salida de campo se sostuvo durante la sesión, durante la cual se buscó que los estudiantes recordaran esos entornos que les son comunes a fin de identificar los riesgos y potencialidades que presentan la fauna y la flora para el sostenimiento de un ambiente saludable en la institución y en el barrio</p> | <p>aquellas especies que no son naturales en la ciudad pero sin embargo pueden ser encontradas en entornos controlados como el zoológico o el parque explora, escenarios que por ser conocidos por muchos estudiantes permitieron una comprensión más amplia del sentido de la actividad que buscaba comprender el papel que juega la flora y la fauna en el sostenimiento de entornos naturales saludables que aportan al mejoramiento de la calidad de vida de todos los estudiantes y sus familias</p> | <p>flash cards fuera de gran valor y significatividad para los estudiantes en tanto les permitió a partir de imágenes identificar conceptos como "shleter" o "breath" que a diferencia de "water", "air" o "animal" encuentran un mayor anclaje en las estructuras semánticas previas con que cuentan los estudiantes. Se hace necesario así revisar el sentido de algunas de las actividades precedentes donde la comprensión plena de los conceptos desarrollados puede haber sido desdibujada y podría fortalecerse a través del uso</p> |  |
|  | <p>Trabajo de Vocabulario con Flash Cards</p>  |  |  | <p>El trabajo del vocabulario con las flash cards y las paredes letradas si bien fue una suerte de constante a lo</p>  |   | <p>Tanto las paredes letradas como las flash cards son detonantes para la imaginación de los niños, a</p> | <p>Tanto las flash cards como la pared letrada tomaron un importante papel durante</p>  |   |   |  |

|                                      |                                  |   |  |   |   |  |  |  |   |   |
|--------------------------------------|----------------------------------|---|--|---|---|--|--|--|---|---|
|                                      | Paredes Letradas                 | Necesidad y cuidados de los animales y las plantas  |  | largo del trabajo con los estudiantes, tomó especial importancia durante el abordaje de los conceptos propios de la flora y la fauna por la fácil relación imagen, palabra, sonido que se puede generar   |   | medida que interactúan con las nuevas palabras las incluyen en sus juegos y construcciones de ideas  | esta actividad, donde el reconocimiento de los nuevos conceptos en inglés se encontró mediado por un profundo sentido de relación con las imágenes que evocaban tanto los animales como las plantas  |  | de las flash cards o el fortalecimiento de la actividad de paredes letradas que ha demostrado aportar de manera importante al sostenimiento de los procesos de aprendizaje y fortalecimiento de las habilidades comunicativas en idioma inglés  |   |
| Sesión 8. Cuidado del Medio Ambiente | Explicación de la maestra        | Haeckel (1972) considera que la ecología es una ciencia que se encarga de estudiar las relaciones existentes entre la naturaleza y todos los seres vivos. Lo que busca la ecología es el equilibrio ambiental entre los organismos vivos y el hábitat natural en el que se desarrollan y se desenvuelven. | Siguiendo las perspectivas institucionales, se comprende que a la hora de acercarse a los diferentes conceptos propios de los recursos naturales, no nos detenemos a formar nuevos conceptos para cada experiencias sino que nos basamos en conceptos que ya hemos formado y colocamos al nuevo objeto o evento en la categoría adecuada, en este proceso algunos conceptos son modificados para | Al plantear como objetivo el promover reflexiones y prácticas que generen conciencia frente al impacto de nuestras acciones en el medio ambiente se está realizando un ejercicio de reconstrucción de todo lo que se ha trabajado hasta el momento buscando generar vínculos importantes entre el sentido de la unidad didáctica y la generación de habilidades para la estudiantes | Esta sesión permitió identificar el potencial que poseen los estudiantes al momento de plantear estrategias que faciliten el logro de los objetivos planteados por parte de la estudiante con discapacidad cognitiva, los compañeros se mostraron prestos a acompañar a su compañera durante el proceso y lograron que ella interiorizara y | Las canciones siguen siendo un elemento importante en la motivación de los estudiantes, sin embargo al no tener la posibilidad de repetirla varias veces para aprendérsela los estudiantes han comenzado a perder la motivación inicial que les generaban los warm up y ahora se han convertido en un elemento cotidiano de los ejercicios de aula, se hace así necesario encontrar nuevas actividades que | Cada vez los estudiantes se muestran más receptivos y perceptivos frente a las indicaciones que da la profesora en inglés, sin necesidad de repetir las indicaciones en español, los estudiantes comprenden ordenes simples como sacar el lápiz o abrir el cuaderno y tomar nota, lo que da cuenta de los avances obtenidos durante el proceso | Durante la actividad de <i>listening</i> se pidió a los estudiantes que repitieran las palabras en inglés, muchos encontraron dificultad en diferenciar la pronunciación de las palabras reduce y reuse, de tal forma que se hizo necesario por parte de la maestra explicar cómo funcionan los acentos y las formas vocales en el inglés, buscando de esta manera que los | Algunos estudiantes expresaron con preocupación que no habían comprendido la explicación de la profesora sobre la manera en que se debían poner la lengua, los dientes y los labios en la pronunciación de algunas palabras, entre risas compartían con sus compañeros su confusión, siendo necesario profundizar en las diferentes | Algunos estudiantes comentaron que sería bueno que las papeleras del colegio tuvieran también los elementos que debe contener cada una en inglés para poder practicar |
|                                      | Warm up "Earth were in togheter" |   |  |   |   |  |  |  |   |   |

|  |  |  |  |  |   |   |   |   |  |  |
|--|--|--|--|--|---|---|---|---|--|--|
|  | <p>Flash Cards para fortalecimiento conceptual de "Reuse, Reduce and Recycle"</p>                          |  | <p>adaptarlos al mundo que nos rodea. De allí que la salida pedagógica facilite la comprensión de los conceptos ya desarrollados y aquellos que ya han sido abordados en sesiones anteriores</p> | <p>Buscando favorecer el cuidado del medio ambiente desde el reconocimiento de acciones que puedo implementar en mi contexto cotidiano se logró identificar aquellas acciones que desde la cotidianidad de los estudiantes pueden aportar a un mejoramiento constante del medio ambiente</p> | <p>repetiera junto a ellos el nuevo vocabulario que se buscaba fortalecer con esta actividad, igualmente se mostraron interesados en acompañarla a realizar repastos sobre los conceptos trabajados anteriormente para "que le vaya bien en las evaluaciones"</p> | <p>fortalezcan la activación cognitiva necesaria al comenzar las sesiones de clase. Igualmente se hace necesario transformar la manera en que se trabaja con las flash cards, ya que los estudiantes han encontrado repetitiva la actividad y el importante avance que se había alcanzado con estas en la actividad anterior no se demuestra tan significativo durante el desarrollo de la sesión 8, por lo que se hace necesario establecer igualmente nuevos medios para realizar una</p> | <p>Nuevamente las flash cards demuestran su potencial para el fortalecimiento de conceptos sencillos y cotidianos como el reciclaje, el reusó y el desecho que permiten a los estudiante vincular las campañas que se realizan en el colegio para el cuidado del medio ambiente con los contenidos desarrollados en la sesión</p> | <p>estudiantes pudieran identificar los aspectos físicos que influyen en la pronunciación del idioma inglés, como la posición de la lengua, los labios y los dientes en la pronunciación de algunas palabras para lograr evitar confusiones en su pronunciación. De esta manera al acercarse al uso de las flash cards los estudiantes realizaban esfuerzos significativos por valorar entre sus compañeros la manera correcta de</p> | <p>complejidades que posee el español en su pronunciación, señalando casos como el de la "g" y la "j" en la pronunciación de algunas palabras que en español son muy difíciles de pronunciar para un angloparlante, los estudiantes señalaron casos en que habían escuchado a alguien decir "girafa" porque "no era capaz de pronunciar la jota", desde allí se logró identificar que se debía a que no lograba ubicar bien la lengua, los dientes y los</p> |  |
|  | <p>Identificar que elementos escuchados durante la explicación son reusables, reducibles y reciclables</p> |  |  | <p>El mejoramiento de los niveles de <i>listening</i> se logró gracias a la reconstrucción de los conceptos a través de las flash cards y la</p>   |   |   | <p>Los estudiantes lograron confundirse durante la actividad de <i>listening</i> al tener que identificar los</p>   |   |  |  |



|  |                               |   |   |   |  |   |  |  |   |  |
|--|-------------------------------|---|---|---|--|---|--|--|---|--|
|  | Paredes Letradas              |   |   | repetición sistemática de los conceptos desarrollados durante esta actividad como reuse, reduce y recycle   |  | fijación significativa tanto de las formas como de los sonidos de las palabras en inglés  | elementos reducibles, reusables y reciclables, sin embargo las confusiones estuvieron dadas más por la falta de conocimiento de la destinación de los elementos mencionados que por la no comprensión de su significado en inglés, lo que da cuenta de la necesidad de fortalecer este tipo de actividades en sesiones de la clase de ciencias naturales | ubicar y pronunciar el grupo al que pertenecían los diferentes elementos que se pusieron a consideración durante las actividades   | labios para pronunciarla, siendo también complicado para ellos la pronunciación de algunas palabras que con práctica y esfuerzo iban a poder dominar  |  |
| Sesión 9-10. Propuesta Lúdico Pedagógica de Evaluación | Lotería sobre Green Resources | El concepto de medio ambiente debe comprenderse en el marco de la presente investigación como un concepto inclusivo, en el cual los componentes naturales emergen como el punto de partida para comprender la forma en que hoy el hombre se relaciona con su entorno, | Desde los documentos institucionales se señala como apostar por una evaluación por procesos permite a los estudiantes tener la oportunidad de descubrir y corregir sus errores, se aprende mientras se resuelve un taller o formato valorativo, mientras se construye y valora conocimientos en | Los objetivos que se plantearon para esta sesión final estaban enfocados tanto a tomar decisiones en el proceso de enseñanza aprendizaje para mejorar o reforzar nuestra acción formativa como a diseñar estrategias para apoyar a los alumnos que necesitan refuerzo, de esta forma lo que se buscó en este espacio fue retomar todos los contenidos tanto | La estudiante con discapacidad cognitiva encontró durante esta última sesión un escenario proscrito para dar rienda suelta a su imaginación y fortalecer su proceso formativo, con gran emoción se involucró en las actividades que implicaban dibujar y diseñar los | Es importante señalar aquí que todas las actividades desarrolladas en el marco de esta sesión fueron socializadas durante la feria de la ciencia de la institución, esta perspectiva cambió la actitud de los estudiantes frente al proceso, encontraron un importante aliciente en el hecho de que lo que preparaban en el salón iba a | La lotería implicó a los estudiantes conocer el significado de las palabras para poder dibujarlas, logrando con esto fortalecer no solo la habilidad comunicativa <i>listening</i> sino también la de <i>writing</i> al tener que escribir de manera adecuada las palabras utilizadas  | Al momento de proponer y diseñar las actividades los estudiantes demostraron avances no solo en el dominio del idioma inglés y en particular de la habilidad <i>listening</i> , sino también frente a su percepción en general sobre el aprendizaje de este idioma, si bien al | La alegría de los estudiantes durante la planeación y socialización de los trabajos fue manifiesta, muchos de ellos lo expresaron al culminar la feria de la ciencia, se sentían muy contentos no solo por haber aprendido cosas nuevas, sino también porque sus compañeros | Se realizó registro fotográfico de las actividades socializadas en la Feria de la Ciencias de la institución |

|  |  |   |                                      |   |  |  |  |   |  |  |
|--|--|---|--------------------------------------|---|--|--|--|---|--|--|
|  | <p>Concéntrese para fortalecimiento de <i>listening</i> y contenidos Green resources</p> | <p>especialmente en términos urbanos donde la preocupación medioambiental se torna acuciante.</p> | <p>forma individual o en equipo.</p> | <p>conceptuales como procedimentales y actitudinales que se desarrollaron a lo largo de la unidad didáctica para que, a través de actividades desarrolladas por los mismos estudiantes, estos pudieran informar sobre la significancia de la unidad didáctica en su proceso formativo y la trascendencia institucional que pueden tener ejercicios como el realizado en el marco de la presente investigación</p> | <p>juegos, lo cual demuestra que a través de una estimulación adecuada puede vincularse de manera natural con sus demás compañeros en el desarrollo de los objetivos planteados y aportar desde sus conocimientos previos y construidos elementos importantes para el mejoramiento de las prácticas educativas al interior de la institución</p> | <p>ser mostrado a sus demás compañeros de la institución, con lo cual se esforzaron más en diseñar las actividades y en decorarlas y comprenderlas de tal forma que lograran impactar durante la feria de la ciencia, así no solo fortalecieron sus habilidades prácticas sino también sus actividades comunicativas que necesitaban ponerlas en juego para explicar las actividades a sus compañero</p> | <p>La actividad de concéntrese fue quizá la que más les llamó la atención, a medida que se desarrollaba y preparaba entre los mismos estudiantes corregían la pronunciación de las palabras y las adecuaban de acuerdo al ritmo de la actividad</p>                              | <p>principio algunos se mostraron reacios al ejercicio de trabajar en inglés la asignatura de ciencias naturales, al comenzar las actividades se dieron cuenta de que en realidad el inglés no tiene por qué ser difícil de aprender, y que cuando se aprenden cosas nuevas en español también se pueden aprender en inglés sin que esto sea un problema.</p> | <p>del colegio reconocían el avance que habían tenido en el dominio del inglés, lo que para ellos se denota como un aliciente para continuar desarrollando habilidades comunicativas a través de videos, imágenes y juegos que pueden encontrar en la web y que les pueden ayudar a sostener el proceso llevado a cabo durante esta unidad didáctica</p> |  |
|  | <p>Une los pares con imágenes y texto sobre uso del agua</p>                             |   |                                      |   |  |  | <p>La actividad de unir los pares al ser clásica significó para los estudiantes una oportunidad para demostrar a sus demás compañeros los grandes avances obtenidos en el aprendizaje del inglés, sintiéndose orgullosos y orgullosas del resultado final de las actividades</p> |   |  |  |

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|
|  | Ejercicio de clasificación de Recursos Naturales a través de Flash Cards |  |  |  |  |  | Los estudiantes fueron quienes propusieron mostrar en la feria de la ciencia el ejercicio de trabajar con las flas cards, si bien culminando las sesiones se había tornado en algo monótono fue significativo durante todo el proceso para los estudiantes |  |  |  |
|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|--|