

**LOS MODELOS CONCEPTUALES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS DE LOS  
DOCENTES DE LA BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA  
ATANASIO GIRARDOT**

**JAHIR VERA BAHAMÓN  
WILLIAM LEONEL DELGADO MOSCOSO**

**Trabajo de grado como requisito parcial para obtener el título de Magister en  
Educación**

**Directora  
LIGIA INÉS GARCÍA  
Magister en Educación y Desarrollo Humano**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN – MODALIDAD PROFUNDIZACIÓN  
IBAGUÉ –TOLIMA  
2014**



**FORMATO PARA SUSTENTACION  
TRABAJO DE GRADO  
MAESTRIA EN EDUCACION**



LÍNEA \_\_\_\_\_  
DIRECTOR: LIGIA INES GARCIA CASTRO \_\_\_\_\_  
JURADO (S): LIGIA INES GARCIA CASTRO \_\_\_\_\_  
ESTUDIANTES: WILLIAM LEONEL DELGADO  
MOSCOSO  
JAHIR VERA BAHAMON \_\_\_\_\_

DENOMINACIÓN TRABAJO DE GRADO: LOS MODELOS CONCEPTUALES SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS DE LOS DOCENTES DE LA BÁSICA PRIMARIA DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA ATANASIO GIRARDOT.

CALIFICACIÓN: 4,8 \_\_\_\_\_

APROBADO SI  NO

OBSERVACIÓN: Se nota rigurosidad en la realización del proceso investigativo. Se reconocer interés y motivación de los estudiantes por el proceso investigativo. Se sugiere sintetizar más en el momento de realizar la sustentación.

FIRMA ESTUDIANTES: Jahir Vera Bahamon - Jahir Vera B.  
William Leonel Delgado Moscoso

Ligia Ines Garcia C Ligia Ines Garcia C  
FIRMA DIRECTOR FIRMA JURADO

CIUDAD Y FECHA: GIRARDOT, JUNIO 9 DE 2014

## **DEDICATORIA JAHIR VERA BAHAMÓN**

*A mi madre, María Inés Bahamón*

*Porque su amor, enseñanzas y apoyo incondicional son la luz que ilumina mis pasos.*

*A mi hijo, Nicolás Felipe Vera*

*Porque es la razón mi vida y la prolongación de mi existencia.*

## **DEDICATORIA WILLIAM LEONEL DELGADO MOSCOSO**

*A Dios, ojalá podamos inspirarte una sonrisa.*

*A mi esposa, Diana Bermúdez y a mi hija, María Paula Delgado; quienes no desfallecen en brindarme la oportunidad de poder entender lo que es el amor y el sentido de la vida. Las amo.*

## AGRADECIMIENTOS

El autor Vera Bahamón expresa sus agradecimientos:

A Dios por permitirme alcanzar una meta más en mi proceso de formación profesional.

A mi familia por brindarme el apoyo necesario para culminar los estudios.

A mi amigo William Leonel Delgado Moscoso por ser parte fundamental en la elaboración de este proyecto.

A la doctora Ligia Inés García, mi directora de tesis, por su paciencia, comprensión y significativos aportes en la construcción de este proyecto de investigación.

A la doctora Norma Constanza Duran por sus aportes durante el proceso de Investigación y a la doctora LeylaYineth Tello Rueda (q.e.p.d) por sus valiosas enseñanzas.

A los docentes de la básica primaria de la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo por la colaboración en la investigación realizada.

El autor Delgado Moscoso expresa sus agradecimientos:

A la doctora Ligia Inés García, este voto de confianza se convierte en la energía que revitaliza mi esperanza de llegar a ser, algún día, un *Maestro*.

A Jahir Vera Bahamón, veinte años después y la academia nos da la oportunidad de consolidar esta amistad.

A Janeth Patricia Castañeda, mano y voz en los momentos decisivos.

A los amigos de la Rafael Pombo y de la IETAG, ¿cómo no se cansan de creer en este amigo?

A las doctoras Leyla Tello (Q.E.P.D.) y Norma Durán este triunfo también es suyo.

A mi suegra por esas oraciones y apoyo inquebrantable.

A mi mamá, hermana y sobrina, espero enorgullecerlas tanto como lo estoy de ustedes.

## CONTENIDO

	Pág.
<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	12
<b>1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA</b> .....	12
1.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN .....	15
<b>2. JUSTIFICACIÓN</b> .....	17
<b>3. OBJETIVOS</b> .....	19
3.1 OBJETIVO GENERAL .....	19
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS .....	19
<b>4. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES</b> .....	20
4.1 ANTECEDENTES .....	20
4.2 MARCO TEÓRICO .....	22
4.2.1 De concepciones de los maestros acerca de la enseñanza del inglés a modelos conceptuales de los maestros para la enseñanza del inglés. ....	22
4.2.2 Práctica pedagógica .....	24
4.2.3 La planeación en la enseñanza de inglés .....	25
4.2.4 Estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera – inglés .....	28
4.2.5 Técnicas, recursos y actividades metodológicos para niños en el salón de inglés. ....	40
<b>5. DISEÑO METODOLÓGICO</b> .....	47
5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN .....	47
5.2 PARTICIPANTES Y CONTEXTO INVESTIGATIVO .....	49

<b>5.2.1</b> Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot –IETAG- (Girardot-Cundinamarca) .....	50
<b>5.2.2</b> La sede Rafael Pombo .....	51
<b>5.3</b> INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS .....	52
<b>5.3.1</b> Relato de vida – concepciones acerca de la enseñanza del inglés .....	52
<b>5.3.2</b> Encuesta semi-estructurada – Concepciones acerca de las estrategias metodológicas abordadas en la clase de inglés .....	55
<b>5.3.3</b> Observación de clase – Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés .....	56
<b>5.4</b> TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS .....	57
<b>5.5</b> CUADRO DE DERIVACIÓN DE RESULTADOS.....	59
<b>6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS</b> .....	71
<b>6.1</b> RESULTADOS RELACIONADOS CON LAS CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN .....	71
<b>6.2</b> RESULTADOS Y CATEGORIZACIÓN .....	72
<b>6.2.1</b> Resultados participante uno (P1) .....	74
<b>6.2.2</b> Resultados participante dos (P2) .....	82
<b>6.2.3</b> Resultados participante tres (P3) .....	90
<b>6.2.4</b> Resultados participante cuatro (P4) .....	99
<b>6.3</b> MODELOS CONCEPTUALES	106
<b>6.3.1</b> Modelo Conceptual Participante Uno (P1) .....	109
<b>6.3.2</b> Modelo Conceptual Participante Dos (P2).....	111
<b>6.3.3</b> Modelo Conceptual Participante Tres (P3).....	111
<b>6.3.4</b> Modelo Conceptual Participante Cuatro (P4)	110
<b>7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES</b> .....	115
<b>8. CONCLUSIONES</b> .....	117

<b>RECOMENDACIONES.....</b>	<b>115</b>
<b>REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....</b>	<b>119</b>

## LISTA DE TABLAS

	<b>Pág.</b>
<b>Tabla 1.</b> Los métodos de enseñanza de lenguas.....	34
<b>Tabla 2.</b> Otros métodos de enseñanza de lenguas.....	38
<b>Tabla 3.</b> Hallazgos y resultados participante 1 (P1).....	59
<b>Tabla 4.</b> Hallazgos y resultados participante 2 (P2).....	62
<b>Tabla 5.</b> Hallazgos y resultados participante 3 (P3).....	64
<b>Tabla 6.</b> Hallazgos y resultados participante 4 (P4).....	67
<b>Tabla 7.</b> Cronograma de Actividades.....	115



## LISTA DE ANEXOS

	<b>Pág.</b>
<b>Anexo A.</b> Formato autorización para la ejecución del proyecto – consentimiento informado.....	125
<b>Anexo B.</b> Relato de vida.....	127
<b>Anexo C.</b> Cuestionario .....	127
<b>Anexo D.</b> Formato de observación de clase .....	130

## RESUMEN

Este trabajo de investigación ha construido los modelos conceptuales relacionados con la enseñanza del inglés en el nivel de la básica primaria, de un grupo de maestros de dicho nivel, en una institución educativa de la ciudad de Girardot, Colombia.

Para la construcción de los modelos conceptuales, se recurrió a tres instrumentos de investigación que proporcionaron información sobre las concepciones de los maestros, sus estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés, su planeación de clase y sus prácticas pedagógicas. Toda esta información dispuso un enorme escenario, que una vez fue filtrado por las categorías establecidas por los investigadores generó para cada caso y de forma particular un modelo conceptual que al final permite establecer un claro estado de las cosas que habrá de facilitar el éxito en intervenciones posteriores que procuren una evolución positiva de la enseñanza del inglés en primaria.

**Palabras clave:** Modelo conceptual, concepciones, estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés, práctica pedagógica, categorizar.

## ABSTRACT

This research work has built the conceptual models related to English teaching on the primary school level, of a group of teachers from the above-mentioned level, at an educational institution in the city of Girardot, Colombia.

In order to build the conceptual models it was necessary to use three different research instruments which gave information about teachers' conceptions, their methodological strategies for English teaching, their class planning and their pedagogical practice. The whole information provided a huge picture that, once, it was filtered by the researchers' categories showed up each case and in a particular way a conceptual model that in the end it allows to establish a state of things which will have to ease the success on later interventions which try a positive evolution of the English teaching for primary school level.

**Key words:** conceptual model, conceptions, methodological strategies for English teaching, pedagogical practice, categorize.

## INTRODUCCIÓN

Durante los últimos veinte años y a partir de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994) se ha planteado en Colombia una serie de disposiciones con la pretensión de mejorar los procesos de enseñanza de lengua extranjera en las diferentes aulas del país. En estas disposiciones se establecen, entre otros tantos aspectos, el perfil del educador y las competencias que debe dominar en cuanto a una lengua extranjera. Sin embargo, este listado de buenas intenciones atañe ingentemente a los maestros que han procurado su formación, como tales, bajo la intercesión de estas resoluciones, decretos y leyes; es decir, a aquellos maestros egresados de sus respectivas facultades, en promedio, hace quince años.

Ahora bien, si hasta hace veinte años se empezó a pensar, de manera regulatoria, en cómo afrontar tamaña responsabilidad: ¿Qué sucede con el buen número de maestros formados y plenos de experiencia cuya fecha de pregrado es bastante anterior a las ya referidas? ¿Cómo, ellos, han resuelto el desafío de enseñar una lengua extranjera, que para efectos de este trabajo es el inglés, cuando este no era elemento primordial de su formación profesional?

Este y otros interrogantes afines, han sido el acicate de este trabajo para emprender la construcción de los modelos conceptuales, relacionados con la enseñanza del inglés, de un grupo de maestros en el nivel de primaria de una institución educativa en la ciudad de Girardot, Colombia. A partir de estos modelos se ha establecido cómo sus experiencias, conceptos, reflexiones, deseos, decisiones, etc., acuñan sus prácticas pedagógicas.

## 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los procesos de globalización, el apremio por gestionar y dinamizar redes de saberes y la necesidad de acceder a los adelantos científicos, tecnológicos y a todos aquellos que faciliten el desarrollo humano, han convertido al inglés en un idioma indispensable para afrontar los desafíos que exige la sociedad actual, imponiéndose con mayor fuerza la idea de considerar esta lengua como herramienta que vehicula las interacciones en el mundo moderno multicultural.

Este fenómeno no es ajeno para Colombia, la obligación de insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, ha puesto el dominio de la lengua extranjera, inglés, como objetivo de la política de calidad educativa para el Ministerio de Educación Nacional. Es así como el MEN establece a través de la Ley General de Educación (Ley 115 de 1994), que uno de los objetivos para la educación básica y media es “la adquisición de elementos de conversación, lectura, comprensión y capacidad de expresarse al menos en una lengua extranjera” (artículo 21 inciso m), dando inicio a la reglamentación para la enseñanza de lengua extranjera en todos los niveles de escolaridad.

Dentro de este escenario normativo se establece la enseñanza de una lengua extranjera en todos los programas académicos de pregrado y posgrado en educación. Sin embargo, esta solo se implementa a partir de 1997 con la promulgación del decreto 3076 y se fortalece con el decreto 2566 de 2003, la resolución 1036 de abril de 2004 y la resolución 5443 de junio 30 de 2010. A través de esta última, se establece que los programas de licenciatura deben fortalecer las competencias del educador para: “comunicarse efectivamente en una lengua extranjera diferente a la materna, que le permita relacionarse con fluidez y naturalidad, entender las ideas principales de textos de carácter técnico de su campo de especialización y producir textos” (Artículo

2:perfil del educador) entre otros doce aspectos. No sobra especificar que esta resolución también regla a todos los licenciados en básica primaria.

De igual forma, en 1999 con el ánimo de proporcionar a los docentes una fundamentación para la elaboración, aplicación y evaluación del currículo para lengua extranjera (LE), en nuestro caso el inglés, y al mismo tiempo, suscitar el mejoramiento del quehacer docente en cuanto a los enfoques, métodos y competencias que faciliten el proceso de enseñanza de la LE, el MEN publicó los Lineamientos Curriculares en Idiomas Extranjeros; y posteriormente en el 2006, los Estándares Básicos de Competencias en inglés con el fin, según el mismo texto, de “formar ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en Inglés” (MEN, 2006: 6), hecho que permitió dar paso al Plan Nacional de Bilingüismo. Un plan educativo basado por completo en elementos teóricos extranjeros que tiene como referente conceptual los parámetros internacionales de medición del Marco Común Europeo; y que está diseñado, en teoría, para mejorar la calidad de la enseñanza del inglés en Colombia. Sin embargo, y aquí tampoco sobra especificar, estas políticas fueron trazadas obviando los principios de formación específica de los profesores licenciados de la básica primaria, quienes, desde una perspectiva de ley, sólo cuentan con las competencias establecidas por el MEN en lo concerniente a una segunda lengua a partir del año 2002.

Con esto último, se puede inferir que los licenciados de la básica primaria graduados antes de tal fecha, no poseen los componentes epistemológicos y metodológicos particulares a los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés que habrán de sustentarlas teorías que a su vez, habrán de guiar su práctica docente en cuanto a la enseñanza-aprendizaje del inglés.

En el caso del municipio de Girardot, específicamente, los licenciados de la básica primaria graduados de sus licenciaturas en promedio en el año 1982, de la sede Rafael Pombo, pertenecientes a la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot (IETAG), no cuentan con un componente de segunda lengua en su formación profesional. Por

tantose hace harto interesante indagar allí ¿Cómo han sido sus experiencias pedagógicas frente al inglés? ¿Qué tipo de estrategias metodológicas, rutinas y hábitos de trabajo han desarrollado para adelantar sus clases de inglés? ¿Cada profesor concibe la enseñanza del inglés de un modo propio, fundamentado en experiencias educativas individuales o ajenas y a la adecuación de orientaciones teóricas propias de otros campos del conocimiento? ¿Son estas concepciones diametralmente opuestas a las de otros compañeros de sede?...etc.

En consecuencia, este es el panorama: Un grupo de maestros licenciados, con un promedio de experiencia profesional de 35 años (algunos de ellos fungían ya como maestros antes de obtener el título universitario), que orientan en la básica primaria de la sede Rafael Pombo, han ido construyendo modelos conceptuales propios que proporcionan un sentido particular a su praxis pedagógica, los cuales no necesariamente consideran rasgos formales de la enseñanza de Lengua extranjera Inglés o un marco de referencia documentado en la literatura. A partir de ese gran panorama, este trabajo de investigación habrá de responder a la siguiente pregunta: **¿Cuáles son los modelos conceptuales que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, acerca de la enseñanza del inglés?**

## 1.1 PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

- ¿Cuáles son los modelos conceptuales que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, acerca de la enseñanza del inglés?
- ¿Cuáles son las concepciones que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, acerca de la enseñanza del inglés?
- ¿Cuáles son las estrategias metodológicas abordadas por los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés?

- ¿Cuáles son los componentes de la práctica pedagógica que emplean los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés?



## 2. JUSTIFICACIÓN

En la actualidad, uno de los factores que afectan el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés en Girardot en los primeros niveles de educación, se encuentra en la carencia de bases pedagógicas específicas y de carácter lingüístico durante el proceso de formación universitaria del docente de básica primaria. Se asume, a partir de la legislación vigente, que el docente de básica primaria ha debido ser instruido en su formación para adquirir elementos que le permitan el dominio de una segunda lengua (decreto 3076, 1997. Artículo 03, inciso g) o por lo menos ha tenido que actualizarse permanentemente a través de los años en lo que respecta a la enseñanza de otro idioma. No obstante, el docente asignado para la clase de inglés en la básica primaria girardoteña parece alejarse de esta presunción; por lo tanto, es probable que para ellos no resulte fácil optar por alguna estrategia metodológica que responda de manera efectiva al contexto local y, al mismo tiempo, a las necesidades surgidas de los procesos de globalización.

Insistiendo desde una perspectiva de ley, y sumando las transformaciones dadas en los procesos de enseñanza de lengua extranjera (LE) en el ámbito mundial y su influencia en nuestro país, se ha pretendido en todos los niveles de escolaridad y a través de los diferentes núcleos del saber pedagógico, reorientar la práctica docente hacia la estructuración de una mentalidad abierta frente a otras culturas; sensible y crítica ante la multiplicidad de fuentes de información universal, teniendo como firme propósito el dominio de los medios informáticos e interactivos modernos y de una segunda lengua (MEN, decreto 3076).

En el caso particular de este trabajo de investigación, se presenta un tipo de maestro que ha obtenido su licenciatura, en promedio, hace veintisiete años cuando las competencias generales y disciplinares no contemplaban ni el aprendizaje ni la

enseñanza de una lengua extranjera como condición sine qua non para la práctica docente y por tanto no posee los elementos pedagógicos específicos a la enseñanza de una lengua extranjera que deberían haber sido adquiridos desde su formación en el contexto universitario.

Estos argumentos sustentan el interés del presente estudio en describir la realidad en el diseño e implementación de estrategias en los procesos de enseñanza de LE por parte de los docentes de la básica primaria de la sede Rafael Pombo tomando como base sus concepciones del deber ser de una clase de inglés y su práctica en el aula.

Se trata también de desarrollar un estudio que permita a futuro implementar programas de desarrollo docente que se ajusten a requerimientos reales del contexto educativo del municipio de Girardot, con el propósito de mejorar la calidad y efectividad del proceso de enseñanza de lengua extranjera para lo cual se requiere preparar un profesor cada vez más calificado para que de manera apropiada pueda hacer frente a los retos de su quehacer profesional en las actuales circunstancias.

### **3. OBJETIVOS**

#### **3.1 OBJETIVO GENERAL**

Reconocer los modelos conceptuales que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, acerca de la enseñanza del inglés.

#### **3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS**

- Indagar acerca de las concepciones que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, acerca de la enseñanza del inglés.
- Registrar las estrategias metodológicas abordadas por los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés.
- Describir los componentes de la práctica pedagógica que emplean los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés.

## 4. MARCO TEÓRICO Y ANTECEDENTES

### 4.1 ANTECEDENTES

Diferentes estudios acerca de la enseñanza del inglés en la básica primaria han permitido una lectura de la realidad de los maestros de este ciclo educativo en Colombia. Algunos de ellos se han llevado a cabo con el fin de saber qué está pasando con dicho ejercicio y a partir de dicha comprensión, proponer, desde una perspectiva realista, estrategias que conduzcan a mejorar los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera (LE).

Según González, Montoya y Sierra (2001: 30), en su análisis de las necesidades de capacitación de los docentes de inglés, hay muchos profesores a cargo de la enseñanza de LE en la básica primaria que no están capacitados para ello. Cárdenas (2001) en *Teaching English in primary: are we ready for it?* señala al respecto, que el problema va más allá de la simple condición de tener un título de licenciatura o no, o si son maestros de primaria o no. Los primeros, aunque tienen el conocimiento del idioma y los elementos didácticos para la enseñanza del inglés, no poseen el saber pedagógico para el trabajo con niños, y los maestros de primaria, aunque tienen este saber, no cuentan con el conocimiento del idioma ni con la didáctica específica para enseñarlo.

Aunado a esta problemática, los planes de capacitación para docentes, que se constituyen como uno de los ejes del Programa Nacional de Bilingüismo, han ofrecido distintas estrategias para trabajar conjuntamente con universidades públicas y privadas, institutos de idiomas de alta calidad en el país, al igual que inmersiones de inglés estándar, en la isla de San Andrés, para fortalecer los niveles de la lengua de los

maestros que están actualmente en servicio; sin embargo, no incluyeron a los maestros de básica primaria que no son licenciados LE, inglés.

Richards y Lockhart (1998) manifiestan que, los profesores han de analizar objetivamente la eficacia y validez de su propia labor docente y reflexionar además críticamente sobre lo que se descubre; por lo tanto, indagar acerca de las estrategias metodológicas y su relación con la práctica en la clase, se hace conveniente para poder llegar a comprender e interpretar las acciones docentes, a través de la observación y descripción de las interacciones, actuaciones y reacciones de todos los agentes implicados en la dinámica del aula. Sobre este punto en particular, las estrategias metodológicas y su relación con la práctica en la clase, el presente estudio referenciará de manera regular a Richards y Rodgers en su obra “Enfoques y métodos en la enseñanza de idiomas” (1986).

En estudios más recientes, Erkmen (2010) observó que las experiencias de aprendizaje de los profesores de inglés durante su etapa en la educación primaria y secundaria fueron fundamentales en la conformación de sus actuales concepciones; sin embargo, su tránsito en la formación universitaria resultó clave para la re-estructuración y fortalecimiento de estas, lo que sugiere que las creencias son dinámicas y se reformulan producto de una serie de factores relacionados con el contexto, el currículum y el comportamiento y las expectativas de sus estudiantes.

Es así como el maestro se convierte en un actor esencial en el proceso de enseñanza del inglés, pues se ha formado, ya sea conscientemente con bases teóricas o, con decisiones personales de carácter intuitivo y concepciones que orientan el ejercicio de la enseñanza en el aula de clase; por lo tanto, influyen directamente en el éxito o fracaso del aprendizaje de la lengua extranjera por parte de los estudiantes.

Mangubhai, Marland, Dashwood y Son (2004) estudiaron las concepciones de profesores de inglés australianos sobre la enseñanza comunicativa de la lengua y

descubrieron que las creencias de dichos profesores respecto de este tipo de enseñanza constituyen una amalgama de los rasgos principales de los enfoques comunicativos de la lengua que frecuentemente se describen en la literatura; sin embargo, los discursos de los profesores también revelaban rasgos de la enseñanza que no aparecían documentados en la literatura.

Investigadores como Freeman (2002) sostienen que las inconsistencias entre concepciones y actuación no representan necesariamente una limitante en la calidad de los procesos de enseñanza de los docentes, sino que advierten de la existencia de creencias más complejas y superiores, arraigadas en las mentes de los sujetos, que estarían impactando su desempeño docente.

## **4.2 MARCO TEÓRICO**

Este capítulo describe y define los principales constructos e investigaciones que sirven de plataforma y guía para la realización de este estudio. Se inicia con la definición de concepciones de los maestros acerca de la enseñanza del inglés y la de modelo conceptual, luego con la de práctica pedagógica, posteriormente se aborda el tema de la planeación de la clase de inglés, se continúa con las características relevantes de las estrategias metodológicas para la enseñanza de lenguas extranjeras más trabajadas en ambientes de instrucción y se establece un aparte exclusivo de estas estrategias para la enseñanza de LE en niños; se finaliza este capítulo con algunas técnicas, recursos y actividades metodológicos para niños en el salón de inglés.

**4.2.1** De concepciones de los maestros acerca de la enseñanza del inglés a modelos conceptuales de los maestros para la enseñanza del inglés. La idea de explorar los procesos de enseñanza del inglés desde las concepciones de los docentes, para este caso en particular, profesores de la básica primaria de la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot (IETAG), sede Rafael Pombo, todos ellos no licenciados en lengua extranjera reviste una alta cuota de subjetividad y complejidad. Sin embargo el conocer

todas estas concepciones, ligadas a un entramado de experiencias, nos ayudará a dilucidar los elementos que sostienen su praxis pedagógica.

Para efectos de este trabajo hemos de tomar las palabras de Da Ponte (1999) citando a Thompson (1992): las *concepciones* son “una estructura mental general, abarcando creencias, los significados, conceptos, las proposiciones, reglas, las imágenes mentales, preferencias, y gustos” Desde esta perspectiva, ellas pueden permear las estrategias que tienen los docentes sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Y en este sentido, comprender e interpretar las prácticas pedagógicas implica considerar el sistema de concepciones y actuaciones del docente, ya que es él quien experimenta situaciones de enseñanza-aprendizaje y les otorga significado personal a través de la reflexión; el profesor ha de ser considerado como una persona que está aprendiendo activamente y que construye sus propias interpretaciones a partir de sus experiencias.

Una vez establecido el significado de *concepción*, nos hemos de remitir a Camps (2001), quien sostiene que las concepciones de los docentes manifiestan la existencia de procesos de construcción de conocimiento, a partir de los cuales interpretan, deciden e intervienen en las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Se puede entonces colegir que el entramado intelectual que caracteriza al profesional de la enseñanza está compuesto por teorías, concepciones, pensamientos, creencias, representaciones, conocimientos, saberes y un extenso etcétera, donde estos sistemas conceptuales se originan y se desarrollan en la experiencia y se abstraen de un conjunto de prácticas almacenadas en la memoria; están determinadas por los contextos educativos; son eclécticos, desorganizados, parciales y sin cohesión; no tienen por qué reproducir significados estandarizados o comúnmente aceptados y, a diferencia del conocimiento científico, tienen un carácter subjetivo, popular y temporal; son personales, particulares y específicos; se mantienen normalmente implícitos; a pesar de su resistencia al cambio, pueden evolucionar por influencia de nuevas experiencias y procesos de debate.

Una vez las concepciones de Da Ponte y los sistemas conceptuales de Camps se ha optado por la definición de Rivas (2008) en lo concerniente a modelo conceptual: “es un conjunto de conceptos destinados a representar de forma global los aspectos lógicos de los diferentes tipos de elementos existentes en la realidad que esté siendo analizada”. Esta mirada global es la que nos guiará en el comprender cómo estas concepciones sirven como marco de referencia y guía orientadora de la acción en la práctica educativa; además, de entender el rol del docente en el aula desde diferentes perspectivas: la de un sujeto que es vital en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés, y la de un individuo que está en constante aprendizaje y búsqueda.

**4.2.2**Práctica pedagógica. Chaverra (2003) en su aproximación a los conceptos de práctica, plantea el de Zuluaga (1987): “la práctica pedagógica es una noción metodológica diferente de aquello que acontece en el salón de clase y está constituida por el triángulo Institución (escuela), Sujeto (el maestro) y Discurso (saber pedagógico)”; se puede inferir, entonces, el papel fundamental que desempeña el conocimiento en el ejercicio de la práctica pedagógica. Es decir, el empoderamiento disciplinar es un factor decisivo en el éxito de las metas propuestas para determinada clase, máxime para el caso de esta investigación, el inglés.

También es válido tener en la cuenta los dos siguientes postulados, en procura de tener elementos de contrastación, una vez aplicadas las herramientas de obtención de información y se proceda a su respectivo análisis: La práctica pedagógica hace referencia a los procedimientos, estrategias y ejercicios que regulan la interacción, la comunicación, el pensamiento, el habla, la visión, las posiciones, oposiciones, y disposiciones de los sujetos en la escuela. (Bernstein y Díaz, 1985). Esta práctica pedagógica, según García-Calvo (2002), cuenta con siete principios: A) Propiciar el contacto entre estudiantes y profesores. El vínculo entre ellos dos es determinante para que los primeros mantengan una motivación constante y se procure el involucramiento del estudiante como gestor de su proceso de aprendizaje. B) Fomentar la cooperación entre los estudiantes. El aprendizaje aumenta cuando ocurre de manera conjunta.



Trabajar de forma colaborativa aumenta el compromiso del estudiante con su aprendizaje (Chickering y Gamson, 1987, 1991). C) Propiciar el aprendizaje activo. El interiorizar lo aprendido solo se da una vez, este conocimiento se hace significativo y útil para su vida. He aquí un reto mayor, pues es la tarea constante de establecer la aplicación de lo aprendido en contextos cercanos en tiempo y espacio. D) Proporcionar retroalimentación a tiempo. El constante apoyo del docente en proporcionar consejo, sugerencias y, en los momentos precisos, corrección. E) Enfatizar el uso apropiado del tiempo. La macroorganización del tiempo como institución no es suficiente sin una administración adecuada del mismo por parte de todos sus integrantes. Una práctica debidamente estructurada en todas sus intenciones, procedimientos y rigurosa en su cumplimiento es un elemento harto importante en la garantía de éxito pedagógico. F) Respetar los diversos estilos de aprendizaje. Una amplia gama de posibilidades en cuanto al aprendizaje han surgido a partir de la certeza de las diferentes inteligencias que convergen en el ser. Menester del docente es identificar actividades y estrategias que proporcionen suficiente información con el objetivo de detectar las fortalezas de cada integrante de la clase.

**4.2.3** La planeación en la enseñanza de inglés. El proceso de planeación de la enseñanza se concibe como una etapa fundamental en la acción de los docentes que desean mejorar lo que hacen, según Borg (2003) y así se ha de tomar para este proyecto:

Es una tarea constante de los docentes; un instrumento para la organización de la propia práctica, toda vez que el trabajo en el aula no es improvisado, sino que obedece a unos propósitos, unas metas y unos logros en concordancia con los fines educativos, la filosofía institucional, los modelos pedagógicos y las características de los sujetos que aprenden una lengua. (p. 216)

En la enseñanza de lengua extranjera inglés, existen variadas estrategias, métodos y recursos pedagógicos que le han permitido a los docentes, desarrollar los conocimientos, habilidades, destrezas y valores propios para llevar una buena práctica pedagógica; por lo tanto, se hace necesario que los docentes planifiquen sus clases, de manera que se puedan conocer aspectos como el tiempo, fundamentos, objetivos, contenidos, materiales, metodología, evaluación, bibliografía entre otros; que en últimas llevarían la labor docente a la formulación de cambios y mejoras en su quehacer pedagógico.

Dada las circunstancias, para el presente proyecto de investigación el término planificar lo podríamos parafrasear como la manera de diseñar qué enseñar, para qué, por qué y cómo enseñar. Es decir, explicitar contenidos, objetivos, estrategias de enseñanza, actividades de aprendizaje, recursos, formas de evaluación. Por consiguiente, se hace pertinente referenciar a autores como Nunan y Lamb (1996), quienes han propuesto un proceso metodológico para la enseñanza de lengua dividido en tres fases: presentación, práctica y producción. En la primera fase, el profesor introduce el tema a los estudiantes. En la fase de práctica, los estudiantes desarrollan el tema según las orientaciones del profesor mediante diferentes ejercicios. En la fase de producción se utiliza la lengua en situaciones significativas para los estudiantes, de manera natural.

Por otro lado, Wajnryb (1996) asume que la planeación de clases implica intenciones de aprendizaje ideales, por lo que el profesor debe ser cuidadoso en no olvidar qué quiere saber el niño. Es decir, esa planeación no puede desconocer los intereses de los estudiantes, lo que en consecuencia implica, estar presto a las múltiples variables que estos intereses pueden generar en una clase. Es así como para Richards (1978), el determinar las características del alumnado cumple varios objetivos fundamentales: dar las claves para seleccionar los contenidos del programa, formular las metas, aplicar la metodología más apropiada y evaluarla en función de esas necesidades que han manifestado los aprendices. Es más; en este sentido Nunan y Lamb (1996), plantean que es necesario tener en cuenta que el aprendizaje tiene un carácter individual y esto

implica que cada estudiante manifiesta inquietudes distintas por lo que el análisis de las necesidades propias de los mismos sería imprescindible para lograr el diseño de la clase. Del mismo modo, debe tenerse presente el tipo de necesidad que tiene el alumno, esta puede ser académica o lingüística, o ambas inclusive.

En otras palabras, la planificación se puede concebir como un sistema integrado, un todo organizado cuyas partes o elementos se interrelacionan y guardan coherencia, donde se hace prioritario el análisis del tipo de necesidades individuales de los estudiantes y las orientaciones metodológicas para la ejecución de las clases. No obstante, pese a que la acción de planificar ha tomado gran relevancia en los procesos de enseñanza de lengua extranjera inglés, a muchos profesores de lenguas no les gusta planear, bien sea por negligencia o porque consideran que es inoficioso, ya que muchos planes no siempre se cumplen. Situación que se podría sustentar en concepciones como la no correspondencia entre el plan y la clase real, pues se puede dar el caso de planes bien elaborados pero con resultados deficientes en el aula; o a la inversa, clases exitosas sin un plan previo. Dificultades que no son ajenas a los procesos de enseñanza de lengua extranjera, inglés en la básica primaria de la IETAG, sede Rafael Pombo.

A modo de corolario, las dificultades más comunes que pueden encontrar los docentes de la básica primaria que deben orientar la asignatura de inglés a la hora de diseñar los planes de clase se refieren al manejo de los contenidos, la elección del proceso metodológico de la lección, la dosificación del tiempo, la elaboración de materiales didácticos y la secuenciación de actividades. Por tanto, resulta imprescindible para el profesor, el hecho de aprender a relacionar el programa con la realidad de sus estudiantes, considerando su contexto, necesidades, intereses y estilos de aprendizaje.

En este sentido, la planeación de una clase se hace fundamental en los procesos de enseñanza; no obstante, el término planificar ha funcionado como una exigencia formal en los contextos académicos, reduciéndola a un instrumento de trámite y despojándola

de funciones primordiales como reducir el nivel de incertidumbre, anticipar lo que sucederá en el desarrollo de la clase, otorgar rigurosidad y coherencia a la tarea pedagógica.

**4.2.4 Estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera –inglés.** Richards y Rodgers (1986) nos proponen que de acuerdo a Anthony (1963):

Approach is the level at which assumptions and beliefs about language and language learning are specified; method is the level at which theory is put into practice and at which choices are made about the particular skills to be taught, the content to be taught, and the order in which the content will be presented; technique is the level at which classroom procedures are described. (p. 115)

Lo anterior en respuesta a aquella búsqueda que desde el siglo XIX los especialistas de las lenguas procuraban para mejorar la enseñanza de una de ellas y zanjar diferencias entre teoría y filosofía del lenguaje y procedimientos para la enseñanza de las mismas. Sin embargo en esta propuesta hacía falta especificar los distintos papeles que jugaban maestros, aprendices, materiales; o las múltiples relaciones entre teoría y práctica; o la forma en que los procedimientos se veían afectados por las mismas teorías. Esto originó una serie de interpretaciones en los diferentes autores de publicaciones relacionadas con el tema de la enseñanza de LE que terminó por difuminar el concepto de “método”. Es así como Kumaravadivelu (2003) toma las palabras de Mackey (1965): “method means so little and so much”. Continúa Kumaravadivelu explicando, usamos el término con tal frecuencia que al final casi ni pensamos en su significado, quizá es porque los métodos, desde la perspectiva de los expertos, ya no se refieren a lo que los maestros realmente hacen en el salón de clase sino a lo que desde un escritorio se plantea como el deber hacer. Desde esta coyuntura, surge la necesidad de emplear un término que se adecue a los intereses del presente trabajo de investigación; “estrategia metodológica”: generación de

procedimientos de ejercicio de la práctica pedagógica en los correspondientes tiempos y espacios, enmarcado en los tipos de actividades, técnicas y recursos coherentes a un fundamento,(que se establece luego en este capítulo y hace parte esencial del mismo) apoyado en material didáctico, especificando las funciones y desempeños de los estudiantes y de los profesores, empleo de lengua nativa (L1) y lengua extranjera (LE) y objetivos de uso de la lengua objeto de aprendizaje. Elementos, todos, que serán trabajados desde dos perspectivas de empleo (los quizá usados por los profesores de la sede Rafael Pombo y aquellos centrados en la enseñanza para niños) y posteriormente, recopilados en sendos cuadros informativos. Al final lo que debe prevalecer es el consejo de Larsen-Freeman (1986) a través de Kumaravadivelu (2003): “what is being recommended is that, in the interest of becoming informed about existing choices, you investigate each method”

- Fundamento: A través de diversas investigaciones se han propuesto múltiples explicaciones en procura de develar cómo se adquiere una lengua nativa y cómo, posteriormente, si fuese el caso, se aprende una segunda lengua. Propuestas como la del conductismo por Skinner, el innatismo por Chomsky y una subsecuente hipótesis del periodo crítico; la postura cognitivista de Piaget, la zona de desarrollo próximo de Vygostky; el conexionismo de Ellis; prodigan los elementos que han de estar presentes en las clases de inglés y se vuelven de significativa importancia cuando estas están proyectadas a niños, pues ellos están dispuestos a tratar de usar el idioma como fuere (desde los juegos y las canciones), mientras que muchos adultos e incluso adolescentes encuentran estresante el no poder expresarse clara y correctamente (algunos solo evidencian manifestaciones de lengua a través de las directrices establecidas en clase o en el mejor de los casos desde la puesta en marcha de actividades como role plays).

Desde los años 40, Skinner daba suma importancia al papel que juega el ambiente que rodea al aprendiz y Piaget agregaba que la construcción de conocimiento estaba mediada por la interacción física con el mismo (ambiente). Ellis (2002) determina desde

su conexionismo (la adquisición de un idioma no es tan solo un proceso de asociar palabras con elementos de la realidad externa, también es un proceso de asociar palabras y frases con las otras palabras y frases que concurren a ellas) “lo que es innato, es la capacidad de aprender. El énfasis está en la frecuencia con la que los aprendices encuentran características lingüísticas específicas en el input y la frecuencia con la que estas características concurren en ambientes bien diseñados” Lightbown y Spada (2006) nos recuerdan que durante los tres primeros años de crecimiento del niño, este evidencia ciertas señales y logros muy comunes a los niños de todo el mundo en cuanto al proceso de adquisición de lengua. Estas etapas del desarrollo van desde el llanto en los primerísimos meses de vida hasta la producción de frases llamadas “telegráficas”, (estas no poseen artículos, preposiciones, ni verbos auxiliares); a la edad de 24 meses.

A partir de los anteriores conceptos cabría una serie de preguntas, amén de los propósitos del presente trabajo ¿los ambientes están acordes al objetivo de la clase? ¿Se tienen los ambientes de aula a merced de una instrucción basada en la estructura? ¿Los ítems lingüísticos se presentan y practican de una forma aislada, uno a la vez, en una secuencia que se cree va desde lo simple a lo más complejo? ¿Los errores son frecuentemente corregidos? ¿La experiencia de uso del estudiante se limita a Inicio, Respuesta, Evaluación? ¿Los ambientes de aula están a merced de una instrucción basada en lo comunicativo? ¿Los ítems lingüísticos están graduados y se hacen comprensibles a través de gestos, contexto, movimientos más allá de la mera estructura? ¿Hay una limitada cantidad de errores corregidos por el profesor? ¿Hay una variedad del discurso que es presentado a través de historias y materiales auténticos? ¿Las necesidades de los estudiante son tenidas en cuenta para la preparación de la clase?...

En procura de dar respuestas a todo el conjunto de interrogantes propios de esta investigación se hace necesario establecer un discurso que dé cuenta de las diferentes estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés. Al respecto, son muchas las

que se han incorporado a los procesos de enseñanza y aprendizaje de la LE, la puesta en escena de nuevas prácticas de aula reflejan el compromiso de los educadores en tal área. Sin embargo la impartición de las clases también está ligada a los intereses y concepciones de enseñanza que tengan los educadores, es decir la sola buena intención por enseñar no determina el ejercicio a aplicar; los métodos difieren en cuanto estos van relacionados a la perspectiva de lo que la lengua es y cómo esta es aprendida.

En consecuencia, algunos enfoques podrían percibirse como diametralmente opuestos y otros como sospechosamente similares; es más, algunos optan por la conjunción de los más acoplables. Todo es válido en la búsqueda eficiente de ser parte de ese incrementable 60% de población bilingüe que caracteriza y es la norma en los habitantes del orbe (Richards y Rodgers, 1986).

Es clave decir que estas teorías de adquisición de primera lengua, explicadas, grosso modo, en la introducción de este apartado, tienen que ver y fundamentan las propuestas de ejecución de las diferentes estrategias metodológicas para la enseñanza de una lengua extranjera. A continuación se presentarán los aspectos relevantes de algunas estrategias metodológicas que, tal y como se ha vislumbrado desde el planteamiento del problema, podrían hacer parte de las experiencias de los docentes participantes en este estudio; es posible que las características de algunas de ellas se evidencien en sus prácticas de aula y se conviertan en insumo de análisis de este trabajo:

- Método gramática-traducción, sus principales características son: - aprender un idioma a través de un análisis detallado de sus reglas gramaticales, seguido por la aplicación de lo aprendido en la traducción de frases y textos desde y hacia la lengua extranjera. Leer y escribir son sus principales intereses, delegando a un segundo plano el hablar y el escuchar. En cuanto al vocabulario, la selección de éste está basada tan solo en los textos a ser abordados desde la clase y se refleja

en el uso constante de la frase como la unidad básica de la enseñanza y la práctica del lenguaje, permitiendo la enseñanza de la gramática desde una perspectiva deductiva. Cabe aclarar que la lengua nativa del estudiante es el medio de interacción e instrucción, (Howatt, 1984). Posteriormente surgió el método directo que por el contrario promovía una intensiva interacción oral a través de preguntas como una forma de presentar y animar la producción de LE. A diferencia del método gramática-traducción, las instrucciones en el salón de clase deben ser exclusivamente en LE, sólo se enseñan frases y vocabulario propio del día a día, la gramática se enseña inductivamente. He aquí algunas de sus máximas: 1. Nunca traduzca, demuestre, 2. Nunca explique, actúe, 3. Nunca discurse, pregunte, 4. Nunca permita los errores, corrija, 5. Nunca use palabras aisladas, use frases completas, 6. Nunca hable mucho, que hablen los estudiantes, 7. Nunca use el libro, use el “*lesson plan*”, 8. Nunca improvise, siga su “*lesson plan*”, 9. Nunca se apresure, mantenga el ritmo del estudiante, 10. Nunca hable muy despacio, rápido o fuerte, hable natural, 11. Nunca se impaciente, relájese. (Titone, 1968).

Una vez los Estados Unidos entran a la segunda guerra mundial, surge la necesidad de establecer programas rápidos y efectivos de enseñanza de la LE. De esta necesidad surge la propuesta audiolingüe, cuyo secreto para el éxito en el aprendizaje de una LE, radica en la excesiva repetición de estructuras dadas de forma oral, pletóricas de vocabulario, en procura de una fijación mental de las mismas que más adelante se han de reproducir de forma natural e inconsciente (*drilling*) y donde el punto de partida es la gramática. En este método los conocimientos previos son una ventaja en el sentido de que los aprendices tienen una idea de cómo una lengua funciona (Richards y Rodgers, 1986). Por otro lado y en una postura, casi, radicalmente opuesta en cuanto al procedimiento, la propuesta silenciosa se basa en la concepción de que el profesor debe pasar la mayor parte del tiempo en silencio y debe animar al estudiante a producir eventos comunicativos tanto como sea posible. Aquí el lenguaje es separado de su contexto social y enseñado a través de situaciones artificiales que siguen una



secuencia gramatical de complejidad ascendente y donde la unidad de enseñanza es la frase (Richards y Rodgers, 1986).

A continuación se presenta una tabla donde se procura sintetizar los aspectos relevantes mencionados o inferidos a partir de los párrafos anteriores y es tomada de la propuesta hecha por Fernández Martín (2009), para la revista de didáctica español como lengua extranjera (Consultada el 31 de julio de 2012).

**Tabla 1.** Los métodos de enseñanza de lenguas

Metodología	Teoría lengua	Teoría del aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y Alumno	Material
Gramática-Traducción	Lengua como conjunto de reglas.	Memorización.	Leer la literatura en LE, analizar detalladamente las reglas gramaticales y traducir oraciones.	Basado en la literatura escrita en LE.	Se corrige. Se enseña en la L1 del estudiante. El profesor es la autoridad y el estudiante es un agente pasivo.	Textos literarios, listas bilingües, diccionario.
Directa		La LE se debe enseñar como L1.	Interacción oral intensiva. Cuatro destrezas.		Se habla solo LE. El profesor actúa para hacerse entender.	Dibujos, mímica, libro de texto (poco usado).
Audiolingüe	Estructuralismo.	Conductismo.	Destreza oral.	Lingüístico (métodos contrastivos).	Control del aprendizaje, corrección (visión negativa del error), papel pasivo del estudiante.	Centrado en el profesor, grabaciones, laboratorio de idiomas.
Silenciosa	Estructuralismo	La LE se aprende de forma distinta a la L1.	Elementos orales y auditivos básicos.	Estructural (gramática y vocabulario)	El profesor no corrige, calla. El estudiante aprende autónomamente.	Regletas de colores, tablas, gráficas; gestos. Objetos.

Fuente: Fernández Martín, 2009

Ahora bien, el objeto de estudio del presente trabajo es la enseñanza del inglés en niños de primaria, por tanto es necesario establecer las características de estrategias metodológicas ligadas a la educación focalizada en niños. Algunas representativas son:

La metodología comunicativa o enfoque funcional tiene, al igual que la mayoría de las metodologías ya descritas, como bien común el vocabulario y la gramática, pero sumado a dos factores significativos: - lo nocional; tiempo, secuencia, cantidad, ubicación, frecuencia; lo comunicativo; solicitar, negar, ofrecer, quejarse, etc. (Wilkins, 1976). En esta metodología se procura el uso de materiales auténticos y contenidos contextualizados, con una gran carga personal donde el error se entiende como parte del proceso (lineamientos curriculares, 1999). Este método tiene diferentes enfoques: - centrado en el estudiante (student-centred approach), -basado en temas (topic-based approach), el nocional-funcional (functional-notional approach), y una síntesis de los anteriores llamado enfoque multidimensional (multi-dimensional approach) (Rojas, 1998).

Por otra parte, es una constante el intentar adecuar teorías de adquisición de lengua nativa a los procesos de enseñanza de LE. Es así como Asher (1982), plantea, a través de la metodología de respuesta física total, que un aprendizaje de lengua extranjera exitoso en un estudiante no debe ser exigente en cuanto a la producción lingüística y debe incluir el juego y la actividad física para reducir el estrés, permitiendo un ambiente agradable que facilite el proceso de aprendizaje.

Contemporáneo al método anterior y conservando la línea de adecuación de teorías de adquisición de lengua nativa, Krashen (1982) propone un acercamiento natural desde la configuración de cinco pasos: - la contrastación de la adquisición y el aprendizaje, - el sistema adquirido regula las producciones del hablante y es responsable por el uso espontáneo del lenguaje. El sistema aprendido actúa como un “editor” o como un “monitor” (*monitor model*), - hipótesis del orden natural: las secuencias predecibles en el aprendizaje de otra lengua, - trabajo juicioso del *input*, - hipótesis del filtro afectivo,

una barrera hipotética que evita que los aprendices cumplan con su objetivo. Por ende aquí, es de primer orden una exposición al input que optimice el aspecto afectivo del aprendiz.

Más contemporáneo y desde una perspectiva diferente, se hace de primer orden el interrelacionar los diferentes saberes adquiridos en la escuela. De allí se desprende una excusa para acercarse a la LE como fuente de recursos académicos y de experiencias significativas. Con este fin, la metodología con enfoque temático es la más conocida y aceptada en la enseñanza de las lenguas en la primaria, Rojas (1998). Este enfoque hace énfasis en un tema de carácter curricular y los contenidos van regulados en torno al mismo. Al lado de este enfoque están los Procedural Syllabus donde el énfasis se hace en el estudiante, teniendo en la cuenta el contenido y el desarrollo cognitivo del niño. El enfoque permite vincular las experiencias e intereses de los niños con las clases y a su vez fortalecer comprensión y memoria cuando se han podido establecer relaciones entre las palabras, funciones, estructuras y situaciones con el tema que se ha escogido. Sin embargo en las particularidades de contexto expuestas para nuestra investigación se dificultaría en algo la implementación de este método, pues exige por parte de los maestros un muy buen nivel de lengua, amén de las exigencias de vocabulario específico para cada tema o proyecto, según el grado donde se vaya aplicar.

Una metodología similar a la inmediatamente anterior en cuanto a su concepción de aprovechar esa interdisciplinariedad, es la metodología del aprendizaje basado en tareas y proyectos y enfocada en los contenidos académicos. El objetivo de este método es que el aprendizaje esté basado en la premisa de aprender haciendo y los contenidos provienen de un área del currículo general, es decir, está enfocado en los contenidos académicos y se ha de privilegiar la investigación (lineamientos curriculares, 1999).

Finalmente y por la misma línea del currículo interdisciplinar está la metodología del lenguaje integral. La propuesta es iniciar con textos completos (historias) para luego estudiar los detalles lingüísticos encontrados en los mismos; y de manera simultánea se van desarrollando los aspectos de lecto-escritura. En cuanto los conceptos básicos de desarrollo de la clase deben ser adquiridos en la lengua materna para ser posteriormente reforzados en la LE (lineamientos curriculares, 1999).

He aquí una tabla similar a la propuesta anteriormente en esta misma sección (Fernández Marín, 2009), y complementada con algunas metodologías que la autora no mencionó y hacen parte de los recursos investigativos de este trabajo:

**Tabla 2.** Otros métodos de enseñanza de lenguas

Metodología	Teoría lengua	Teoría del aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y Alumno	Material
Comunicativa	La lengua como comunicación.	Ambientalismo e interaccionismo.	Se describen en función de las cuatro destrezas, desde una perspectiva comunicativa.	Nocio-Funcional.	El estudiante debe negociar qué aprender. Poca corrección de errores. El profesor es un facilitador de la comunicación. Analista de necesidades, consejero y gestor del proceso.	Centrados en el texto, en la tarea. Material auténtico o muy poco adaptado.
Respuesta Física Total	La lengua produce principalmente órdenes y mandatos.	Cognitivismo.	Competencia oral en un nivel inicial.	Basado en oraciones.	El estudiante responde físicamente a las órdenes del profesor. El papel del profesor activo, él decide qué enseñar y selecciona el material.	Materiales y objetos reales: libros, esferos, muebles,...
Natural	Lengua como comunicación.	Innatismo.	Expresarse y entender la LE.	Se basa en las cuatro destrezas.	El profesor es el motor de la información. Variedad de actividades. El estudiante comunica su progreso, sus conocimientos y necesidades.	Realia (materiales auténticos, objetos que se llevan a la clase. Ayudas visuales.
Enfoque temático	La lengua como comunicación	Procesamiento de input y output. Interaccionismo y ambientalismo.	Cuatro destrezas. Necesidad de estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones.	Transferencia de conceptos de L1 a LE. Contenidos desde un área del currículo general.	Contenidos y actividades centradas en necesidades del estudiante.	Realia.
Enfoque por tareas y proyectos	La lengua es un medio para crear significado. Hacer cosas con palabras. Unidad léxica. Comunicación.	Procesamiento de Input y Output. Motivación por la ejecución de tareas. Negociación en la dificultad del aprendizaje.	Realizar una tarea final para la cual el estudiante necesita estructuras lingüísticas, vocabulario y funciones.	Cada unidad didáctica tiene como meta una tarea final. Se especifican los contenidos y los resultados de aprendizaje.	El estudiante es participativo y dispuesto a arriesgarse. El profesor elige las tareas y la secuencia en que se van a desarrollar.	Material pedagógico (dibujos, gráficos, textos...) Realia.

Metodología	Teoría lengua	Teoría del aprendizaje	Objetivos	Programa	Profesor y Alumno	Material
Lenguaje integral	Conceptos básicos deben ser adquiridos en lengua nativa y luego reforzados en la LE.	Lecciones deben reforzar autonomía y confianza para aumentar autoestima.	Cuatro destrezas desde una perspectiva comunicativa.	Lecciones centradas en el estudiante y él las usa para entender el mundo que le rodea.	Estudiante motivado en tareas inmediatas. Profesor planea basado en temas desarrollados por proyectos investigativos.	Recursos del medio

Fuente: Fernández Martín, 2009

**4.2.5** Técnicas, recursos y actividades metodológicos para niños en el salón de inglés. Todas las herramientas que se habrán de relacionar a continuación, nos permitirán; primero, una interpretación juiciosa, sustentada en los referentes bibliográficos reseñados, de lo que está sucediendo en el salón de clase de inglés; es decir, en el momento de la descripción de las prácticas pedagógicas de los docentes de la Rafael Pombo se podrán determinar ¿cuáles son los recursos y actividades empleados en las clases? ¿Qué tan acertadas son las técnicas al momento de ejecutar la clase?...etc. Y por otra parte, sugerir de manera expedita cómo podría invertirse un rubro del CONPES en la adquisición de material didáctico y pedagógico acorde a lo aquí referido y así, poder implementar las sugerencias establecidas; ¿qué técnicas, recursos y actividades se ajustarían más al perfil no solo docente sino también discente de la sede Rafael Pombo, etc.

- Técnicas. Es claro que los niños necesitan que se les exponga a una gran variedad de actividades que faciliten la adquisición de la lengua por medio de tareas que tengan sentido y propósito, que les permita emplear la lengua en interacción y obtener la mejor calidad de ítems lingüísticos a través de las mismas. Rojas (1998). Al respecto, Rixon (1991), plantea tres tipos de actividades: - las que promueven el aprendizaje a través del disfrute lúdico, - las que propician la formación de conceptos, - las que incluyen el análisis de la lengua. En lo concerniente, de manera específica, a la enseñanza del inglés para niños en el nivel de básica primaria, he aquí algunas técnicas, a las que respectivamente se les pueden aplicar los tres tipos de actividades propuestas por Rixon, cuando, como es nuestro caso, los maestros que han de impartir la clase en mención tienen poca competencia comunicativa o conocimiento de L2: (tomado de la publicación digital de la revista Encuentro [revista de investigación e innovación en la clase de lenguas –journal of research and innovation in the language classroom -Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela M. Teresa Fleta Guillén Encuentro 16, 2006,



pp..51–62] a)<sup>1</sup>Las rutinas: Las rutinas son acciones que se llevan a cabo con cierta regularidad, cada día o cada semana y con las que los niños están familiarizados, así podemos decir que el lavarse los dientes, ponerse la pijama y quizá el escuchar un cuento son rituales que indican al niño cada día que es la hora de dormir. Como apunta Cameron (2001), las rutinas aportan a los niños múltiples beneficios: “Routines can provide opportunities for meaningful language development; they allow the child to actively make sense of new language from familiar experience and provide a space for language growth. Routines will open many possibilities for developing language skills” (Cameron 2001:11).

Para sacarles más partido a las rutinas en la clase de inglés, se puede hacer uso de algunas “rutinas lingüísticas” que consiste en utilizar las mismas expresiones, palabras o fórmulas en inglés mientras se llevan a cabo las distintas rutinas escolares. Una secuencia de expresiones como: good morning, come in, put your bag on your desk, let’s pray, y please, sit down; dichas en clase cada mañana cuando los niños llegan a la escuela se convierten en una rutina, aportan significado, contribuyen a que los niños se familiaricen con la situación y se convierten en cimientos sobre los que los niños van a ir construyendo, la lengua extranjera.

b) Las transiciones: son los periodos de tiempo entre actividades, es decir, los periodos de tiempo en los que los profesores tienen que dirigir a los niños desde el final de una actividad hasta el comienzo de la siguiente. En algunas ocasiones estos periodos de tiempo entre el cambio de actividades se convierten en momentos caóticos y de confusión no sólo en el contexto de aprendizaje de la lengua extranjera sino también en el de la nativa. En este apartado veremos cómo estos periodos de tiempo entre actividades pueden ser más llevaderos y muy valiosos al convertirse en vehículos para introducir el inglés en el aula.

---

<sup>1</sup> Las modificaciones al texto original tan sólo son adecuaciones al contexto de este proyecto de investigación, es decir la Sede Rafael Pombo.

Para captar la atención de los niños en clase cuando están desarrollando una actividad se pueden utilizar recursos verbales y no verbales. Como establece Cameron (2001), las señas no verbales (fotos, carteles, letreros) son especialmente importantes en este contexto de aprendizaje porque anticipan explícitamente a los aprendices la actividad que se va a llevar a cabo después: “Instructions can be supported with pictures relevant to key stages, left on the board or the wall in the right order to act as a reminder” (Cameron, 2001:211).

No sólo es importante lo que los niños tienen que hacer sino también cuándo y cómo lo tienen que llevar a cabo. A continuación se presentan una serie de ideas para evitar que el cambio de actividades en clase o los desplazamientos sean momentos de confusión y frustrantes para el profesor y evitar con ello el comportamiento negativo de algunos niños: *Recursos sonoros*, Se puede utilizar un timbre, un pito, una pandereta, tocar palmas, una canción, una rima, etc. *Mímica*, para transiciones con movimientos simples de las manos se facilita el significado de las palabras y de las estructuras más complejas y se pueden incorporar a las rutinas y a las transiciones. Canciones y rimas para transiciones, “From the carpet to the chair”, “When I’m in class, I sit on the floor”, “Get in line now”, “Stay in line”, “Picking up toys”, “Washing hands”. Recordatorios verbales que anticipan una transición, “five minutes before breakfast”, “it’s almost time to tidy up”, “if you can hear my voice, clap three times/stop what you are doing and look at me”, “after we clean up, we are going to go for breakfast”.

c) *Fórmulas*: A una edad temprana los niños están todavía construyendo el vocabulario y las estructuras gramaticales de su lengua materna y en el caso de los aprendices de una LE, esta construcción está relacionada con su desarrollo cognitivo y con su conocimiento del mundo y con la exposición a los datos lingüísticos del entorno. El lenguaje formuláico o pre-fabricado es un tipo de input lingüístico que se puede presentar a los niños en clase porque cumple con uno de los objetivos principales de la comunicación: aprender una lengua y usarla. Se trata de una herramienta útil para comunicarse en los distintos contextos escolares. Las fórmulas son expresiones que

se utilizan siempre para las mismas situaciones y durante las primeras etapas proporcionan a los aprendices las herramientas básicas para poder utilizar la LE. Al principio, por ejemplo, cuando los niños piden permiso para ir al baño, pueden utilizar una fórmula corta como: *bathroom, please*; entre otras cosas porque los niños a la edad de tres años no construyen frases largas ni siquiera en su lengua nativa; después, se puede introducir la fórmula: *can I go to the bathroom, please?* Con las frases hechas utilizadas de manera continua y sistemática se estimula la producción oral de los niños.

- Recursos. Por otra parte, la profesora de la universidad Complutense de Madrid, doctora Beatriz Rodríguez López, desde su investigación “Técnicas metodológicas empleadas en la enseñanza del inglés en educación infantil, estudio de caso” (2004) nos ofrece un ranking de los recursos más usados por los profesores de inglés en la impartición de sus clases: En primer lugar tenemos *la mímica*, que es utilizada para facilitar la comprensión de los términos. La mímica es muy motivadora, a los niños les resulta muy familiar, pues es parte de su vida desde una edad muy temprana, facilita la confianza en sí mismos, les ayuda a interrelacionarse, atiende a la diversidad, les permite personalizar la lengua y reflejarla en un contexto determinado, cambia el ritmo de la lección etc. (Phillips, 1999: 6).

El segundo recurso más empleado son *los pictogramas*, los cuales facilitan la comprensión aclarando el significado de palabras que se entienden gracias al dibujo representado, evitando así la traducción. El soporte visual es importantísimo puesto que en la actualidad el aprendizaje ha pasado de ser auditivo a ser fundamentalmente visual y más aún en esta etapa, ya que para un niño tiene que ser todo visto, tocado y casi olido.

El tercer lugar, lo ocupan las actividades orales de repetición. Dado que la repetición constituye la base para la memorización, tanto en esta etapa como en cursos superiores; el único modo de que los niños aprendan el vocabulario y las expresiones es repitiéndolo de muchos modos diferentes y en numerosas ocasiones.

El cuarto lugar lo ocupan *los cuentos*. Los profesores utilizan tres formas distintas de contar cuentos en el aula: La primera es leer textualmente un cuento clásico de un libro y a la vez combinar esta lectura con el gesto y las técnicas vocales. Una segunda posibilidad utilizada es la de contar los cuentos apoyándose en dibujos explicativos pintados en la pizarra que representan personajes u objetos clave en la historia y ayudan a clarificar la acción que desarrolla la trama del cuento. La tercera consiste en contar el cuento apoyándose únicamente en la expresión corporal y vocal, con ayuda de la dramatización, es decir, usando gestos tanto manuales como faciales, movimientos corporales y sonidos, distintas voces, ruidos, onomatopeyas, etc.

Otro recurso muy utilizado son *las canciones* que normalmente acompañan al aprendizaje del vocabulario, ya que refuerzan la repetición de palabras que los niños deben recordar. Los textos de estas canciones suelen ser muy simples y repetitivos. Esta repetición favorece la memorización de palabras nuevas y el afianzamiento de las ya conocidas. Se observa que esta repetición resulta lúdica y motivante, puesto que los niños se divierten mientras memorizan. Es importante comentar, como afirma Jiménez Catalán (1998: 799), que la memoria es un factor fundamental, junto con la inteligencia, la actitud, la edad, la personalidad y la motivación que condiciona el aprendizaje de la lengua extranjera, y que a menudo no se incluye en ese grupo; para esta autora.

Otro recurso oral utilizado son las preguntas. Este recurso se encuentra en el sexto lugar. Como es lógico, las preguntas en este nivel son muy básicas y requieren distintos tipos de respuesta: las más simples implican simplemente respuestas físicas como señalar, desplazarse, elegir o coger algo; las más complejas, por otro lado, implican el contestar con palabras sueltas en inglés e incluso con pequeñas frases.

Otro recurso, seguir instrucciones, mediante el cual los estudiantes demuestran también su conocimiento del vocabulario y las expresiones utilizadas, dando una respuesta física a los planteamientos del profesor y mostrando así su comprensión.

En el siguiente puesto se encuentra la utilización de muñecos, entre los que incluimos marionetas de todo tipo (de mano, de dedo, con palo o cuerdas, etc.), peluches, etc. Los profesores los utilizan mucho puesto que resultan muy motivadores para los niños y en la clase de lengua extranjera cuando el profesor usa tanto la L1 como la L2 pueden ser una herramienta fundamental para justificar el uso de la segunda ya que los muñecos únicamente conocen esa lengua.

Las actividades manuales, en el noveno lugar, constituyen también un recurso importante y presentan una variedad de posibilidades. La mayor parte del trabajo lo realizan los profesores, pero, aun así, las actividades resultan interesantes ya que permiten medir el grado de comprensión oral de los niños y a la vez son muy atractivas para ellos y también para sus familias, pues las llevan para casa.

Actividades. De igual forma Halliwell (2008), en procura de una presentación acertada de actividades puntuales a ejecutar en la clase de inglés, nos recuerda que los niños no son tablas rasas, que ya ellos vienen con una serie de habilidades, tales como: - interpretar significados sin necesidad de entender las palabras de forma particular. – excelente desempeño para usar un lenguaje tan limitado de forma tan creativa. – con frecuencia aprenden más de forma indirecta que de forma directa. – disfrutan bastante en encontrar y crear con una imaginación siempre dispuesta, - les encanta hablar. – el juego no es solo una diversión, sino una herramienta permanente de creación de comunicación pues, ellos, los juegos, son una fuente permanente de impredecibilidad.

A modo de ejemplo, Cameron (2001) lista unas actividades a partir de una parrilla o serie de 16 cartas que, para este caso en particular, llevan las figuras de diferentes animales: - listen and identify: la más simple de todas, el profesor dice el nombre de un animal y el niño señala la figura correspondiente. – bingo: cada estudiante escoge seis animales y pone las otras cartas en un sobre. El profesor dice los nombres de los animales de forma aleatoria. Cuando un estudiante escucha uno de sus animales, él

voltea su carta. El primero en voltear todas las seis cartas grita ¡bingo! – listen and take away: los estudiantes empiezan con todas las cartas. El profesor da indicaciones para ir dejando a un lado ciertos animales: “take away all the animals with wings / beaks / who live in hot countries. Así continúa hasta que sólo queda un animal, quien tenga ese animal es el ganador. – find the odd one out: el profesor dice los nombres de cuatro o cinco animales. Los estudiantes los recogen y tienen que decidir cuál no pertenece al grupo: budgie, cat, dog, lion. – listen and put: los estudiantes dibujan una jaula, una casa y un campo en una hoja de papel, ellos siguen las instrucciones del profesor de dónde ubicar la figura del animal: the lion lives in a cage. The cat and the dog live in the house. – look and say: el profesor toma una figura y los estudiantes dicen el nombre del animal. – listen and choose: el profesor le da a los estudiantes una descripción que cuadra con varios animales. Cada estudiante escoge un animal y le dice a la clase que ha escogido. – listen and sort: el profesor nombra algunos animales y los estudiantes toman las figuras. Luego ellos tienen que describir al grupo lo que ellos tienen: dangerous animals.

## **5. DISEÑO METODOLÓGICO**

En procura de establecer un camino que permita responder las preguntas de investigación y que de igual forma, permita el alcance de los objetivos planteados en el presente estudio, en la siguiente sección se trazarán las características de la metodología a implementar.

### **5.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN**

La presente investigación es de tipo cualitativo-descriptivo, se desarrolla a través del método de estudio de caso y pretende establecer un fenómeno particular como es el modelo conceptual que tienen los maestros participantes frente a la enseñanza del inglés en la sede de básica primaria Rafael Pombo, adscrita a la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot –IETAG-. Al respecto, se procura profundizar desde la realidad de cada uno de los participantes y en todo momento, comprender e interpretar los eventos que suceden tal como aparecen en un determinado contexto; para este caso en particular, uno que está permeado por la complejidad, la integralidad y las múltiples relaciones propias de las prácticas de enseñanza.

El estudio de casos es un método de investigación cualitativa que se ha utilizado ampliamente para comprender en profundidad la realidad social y educativa. Dadas sus características, Merriam (1988:165) señala que es posible comprender fenómenos humanos complejos, en su contexto real y de forma holística, donde hay implicadas muchas variables que no se pueden estudiar de forma independiente. El tipo de conocimiento que se obtiene con los estudios de caso debe ser abierto y sujeto a nuevas interpretaciones, atributos en sí, fuertemente ligados a la complejidad del fenómeno.

Autores como Yin (1989) lo definen como una descripción y análisis detallados de unidades sociales o entidades educativas únicas. Para Stake (1978) el estudio de caso no es la mejor opción si el objetivo de búsqueda es la obtención de leyes generales constituidas por proposiciones explicativas del tipo causa-efecto. En cambio sería la mejor metodología si la investigación va dirigida a la comprensión de fenómenos complejos para incrementar la convicción de conocimientos del objeto o proceso investigado.

De esta manera, el propósito fundamental del estudio de caso es comprender la particularidad del fenómeno estudiado en un intento por conocer cómo funcionan todas las partes que lo componen y las relaciones entre ellas. Para ello, se hace necesaria la recolección de datos obtenidos desde diferentes fuentes; documentos, registros de archivos, entrevistas directas, observación directa de los participantes e instalaciones u objetos físicos.

Desde esta perspectiva y atendiendo la finalidad del presente proyecto de investigación, se utilizarán como instrumentos: el relato de vida, una encuesta semi-estructurada y la observación de clase. Inicialmente se aplicará el relato de vida encaminado a indagar acerca de las concepciones que poseen los maestros frente a la enseñanza del inglés. En segundo lugar se llevará a cabo la encuesta semi-estructurada, enfocada a registrar las concepciones de los participantes acerca de las estrategias metodológicas abordadas para la clase de inglés; y en tercer lugar la observación de clase, dirigida a describir los componentes de la práctica pedagógica que emplean los participantes en la clase de inglés.

Es así como se pretende reconocer los modelos conceptuales que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, de tal manera que sea posible entender e interpretar la forma cómo las concepciones sobre la enseñanza del inglés y sus respectivas estrategias metodológicas se han forjado a partir de las acciones, experiencias o creencias relacionadas con la realidad y el



contexto en el que se han desarrollado los sujetos de estudio, permitiendo de alguna manera describir la forma en que estos maestros realizan la transposición del conocimiento declarativo al conocimiento procedimental; o por el contrario si estas concepciones no han trascendido al campo de la práctica pedagógica actual en relación con la enseñanza del inglés. Por lo tanto, en esta etapa del proceso investigativo se busca establecer la relación entre las experiencias vividas frente al proceso de enseñanza y/o aprendizaje de la LE con la realidad que se evidencia en la práctica pedagógica de los maestros de la básica primaria, sede Rafael Pombo.

Una vez recopilada la información, la generación de los modelos conceptuales dependerá de la relación de los resultados de búsqueda con la realidad de la cual proceden. Merriam (1988:169) propone algunas medidas para asegurar la validez en las búsquedas cualitativas, entre las cuales se encuentran la triangulación; entendida como la utilización de múltiples investigadores, múltiples fuentes de datos o múltiples métodos para confirmar los resultados. Es así como para el presente estudio de caso, la triangulación de resultados utilizando múltiples instrumentos de recogida será el procedimiento a seguir en procura de allanar los objetivos.

En consecuencia, el análisis de la información obtenida en esta etapa del proyecto de investigación podrá aportar elementos valiosos para determinar el estado de relación presente entre las concepciones de los maestros y sus correspondientes prácticas pedagógicas. Finalmente se hará una reflexión e interpretación de dicha información para extraer las conclusiones y recomendaciones de la investigación.

## **5.2 PARTICIPANTES Y CONTEXTO INVESTIGATIVO**

Para el presente estudio cualitativo-descriptivo, la población objeto de estudio está conformada por cuatro docentes de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot (IETAG), sede Rafael Pombo quienes están encargados de enseñar todas las áreas obligatorias y optativas en cada uno de los grados de 1º a 4º de

primaria, con una dedicación para la asignatura de inglés de dos (2) periodos de clase semanales, cada periodo consta de 50 minutos y la clase de inglés se imparte en un bloque, es decir, se ejecuta en un solo día a la semana.

La población docente participante se distribuye desde sus áreas disciplinares de pregrado de la siguiente manera: un licenciado en Preescolar, dos licenciados en Ciencias Sociales y un licenciado en Biología y Química.

En cuanto a sus áreas de posgrado la disposición es: tres en Pedagogía y uno en Arte y Folclor. Cabe resaltar que son maestros con una experiencia laboral, en promedio de 35 años; y las 3 damas y el caballero cuentan con un promedio de edad de 58 años.

**5.2.1** Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot –IETAG- (Girardot-Cundinamarca).La institución educativa técnica Atanasio Girardot (IETAG) cuenta con 1.585 estudiantes en total, distribuidos de la siguiente manera: 76 estudiantes en educación preescolar, 229 en media técnica y 1.336 en básica: 549 en básica primaria y 787 en básica secundaria. Los estudiantes están distribuidos por grupos de la siguiente manera: cuatro grupos del grado transición, cuatro grupos del grado primero, cuatro del grado segundo, tres del grado tercero, tres del grado cuarto, cuatro del grado quinto, cinco del grado sexto, cuatro del grado séptimo, tres del grado octavo, cuatro del grado noveno, tres del grado décimo y tres del grado undécimo; para un total de 46 grupos. De igual forma, cuenta con 1 rector para toda la institución, 3 coordinadores, 16 personas en el campo administrativo y 57 docentes: 22 de ellos pertenecientes a la básica primaria.

Los 22 docentes de primaria están asignados a tres diferentes sedes adscritas a la IETAG, Rafael Pombo, Ciudad Montes y San Fernando, cada una de ellas con los cinco grados de primaria, más el grado de transición. Las tres sedes cuentan con un grupo para cada grado, a excepción de la sede Ciudad Montes, que cuenta con uno para el grado tercero y cuarto; y dos grupos para los grados transición, primero,

segundo y quinto; respectivamente, uno en la jornada de la mañana y otro en la jornada de la tarde. Estos cuatro grupos son los únicos de toda la institución atendidos en la jornada de la tarde, es decir 42 por la mañana y 4 por la tarde.

El rango de edad de los estudiantes, en la básica primaria, va desde los 5 años hasta los 12; y la población estudiantil, total por grados, en las tres sedes se distribuye así: 90 en los grupos de grado primero, 92 en grado segundo, 99 en grado tercero, 105 en grado cuarto y 113 en grado quinto.

**5.2.2**La sede Rafael Pombo.La sede Rafael Pombo, es la sede adscrita a la IETAG más cercana a lo que se podría denominar el centro de la ciudad de Girardot, y en su zona de influencia están la tienda Jumbo (anteriormente Carrefour), que la apadrina; la Universidad de Cundinamarca, que con frecuencia la utiliza como objeto y sujeto de diferentes proyectos que ella adelanta, en especial los programas de enfermería y licenciatura en básica con énfasis en español e inglés; asimismo la sede es vecina de la universidad Minuto de Dios que en comparación al comentario inmediatamente anterior no interactúa de manera tan asidua, aunque cabe mencionar que sí se realiza práctica profesional en las instalaciones de la sede de la básica secundaria y la media técnica de la IETAG por parte del programa de comunicación social y periodismo de esta universidad. Es decir, la sede está en la zona de influencia de instituciones académicas y comerciales.

En la IETAG, la sede Rafael Pombo tiene la siguiente distribución de estudiantes: en el nivel de preescolar, transición hay 20 estudiantes. En la primaria, que es el objeto de estudio, el grado primero cuenta con 35 estudiantes; el grado segundo con 37; el grado tercero con 36; el grado cuarto con 35 y el grado quinto con 41 estudiantes.

En el nivel de básica primaria de la sede Rafael Pombo, el inglés se enseña como lengua extranjera. Esta asignatura tiene una intensidad de dos periodos de clase semanales, donde la clase es orientada por los docentes que trabajan todas las áreas.

Ellos, quienes son los participantes de este estudio, presentan poca capacitación para orientar la asignatura de inglés, su contacto por fuera de clase con la lengua extranjera no es constante y utilizan muy pocos recursos para interactuar a través de la LE. Situación que motivó el presente estudio de investigación. Por otra parte, la sede cuenta con 21 equipos de cómputo, que en su mayoría se encuentran en buen estado. En cuanto a los materiales didácticos y bibliográficos, aunque existen son escasos y desactualizados.

### **5.3 INSTRUMENTOS Y PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS**

**5.3.1** Relato de vida – concepciones acerca de la enseñanza del inglés. Para el presente estudio, se ha recurrido al diseño e implementación de instrumentos que se ajusten al tipo de investigación que se está desarrollando y a cada una de las etapas del proyecto. En primer lugar, se utilizará como instrumento de investigación el relato de vida. Para ello, se tendrá en cuenta inicialmente el diligenciamiento de consentimiento informado por escrito (Anexo A) para posteriormente aplicar el formato de registro biográfico semi-estructurado (Anexo B) durante una sesión. El uso del registro tiene como finalidad recopilar información sobre aspectos subjetivos de cada uno de los participantes; en este caso, indagar acerca de las concepciones que tienen los maestros de la básica primaria en la IETAG, sede Rafael Pombo frente a la enseñanza del inglés.

El relato de vida es una técnica de investigación cualitativa que consiste básicamente en la recopilación y análisis de un número de relatos de una o varias personas sobre los acontecimientos y vivencias más destacadas de su propia vida. Este instrumento se elabora mediante una o más entrevistas al sujeto, acercándose más al relato de su vida tal como él la cuenta, focalizando la atención en algún aspecto temático según sea el interés del investigador (Kornblit, A.L. 2004). En este sentido, es necesario aclarar que la narración de la propia vida tal como el entrevistado la cuenta, exige la mayor fidelidad posible de los investigadores acerca del punto de vista del participante.

Al respecto Pujadas (1992) señala que “los relatos de vida sirven para tomar contacto, ilustrar, comprender, inspirar hipótesis, sumergirse empáticamente o, incluso, para obtener visiones sistemáticas referidas a un determinado grupo social, poseen como característica primordial su carácter dinámico-diacrónico”, de tal manera, el relato de vida en esta propuesta investigativa corresponde a la enunciación escrita por parte de un narrador, de su vida o parte de ella, enfocándose exclusivamente en la reconstrucción biográfica del participante.

Por otra parte, Cornejo, Rojas y Mendoza (2007) señalan que el relato de vida es una herramienta testimonial que tiene un perfil instrumental a través del cual los investigadores pueden comprender características, hechos o acontecimientos que han marcado la existencia de los sujetos de estudio; para el presente caso investigativo los elementos que posiblemente han influido en la práctica pedagógica de los docentes de la básica primaria de la sede Rafael Pombo.

Es así, como los relatos de vida presentados en esta investigación pretenden indagar acerca de las creencias y experiencias sobre las cuales los maestros de la básica primaria, sede Rafael Pombo, han cimentado su quehacer en el aula con relación a la enseñanza del inglés. Para ello, fue necesario elaborar unas preguntas (Anexo B) que pretenden recopilar información acerca de los acontecimientos más significativos en cuanto a la reconstrucción de los procesos de enseñanza que han marcado a los participantes, para posteriormente intentar articular significados y experiencias con la práctica pedagógica actual. Se trata entonces de entender los acontecimientos vividos por el participante y el posible impacto en el uso de las estrategias metodológicas actuales.

El relato de vida utilizado para este proyecto de investigación está diseñado para ser desarrollado durante tres momentos. Un primer momento es cuando los investigadores explican la dinámica de trabajo para poder abrir la narración de los relatos de vida. En esta parte se realizará una charla de sensibilización frente a los objetivos que se

pretenden alcanzar en el proyecto. Posteriormente se generará un segundo encuentro, donde los participantes inician su relato de vida respondiendo de forma escrita tres preguntas abiertas acerca de hechos que permitan conocer datos sobre el tema o asunto en el que se enfoca la investigación (Anexo B), y finalmente se tendrá un tercer momento para evaluar el proceso de participación en la investigación y analizar los datos recopilados en los relatos de vida.

Durante el segundo momento, los participantes deben responder tres preguntas que permitan explorar las concepciones que tienen los maestros de la básica primaria de la IETAG, sede Rafael Pombo, acerca de las estrategias metodológicas que han cimentado su quehacer en el aula con relación a la enseñanza del inglés. A través de la primera pregunta ¿Qué entienden por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés? Se pretende identificar los constructos teóricos y/o concepciones que han cimentado la práctica docente.

Con la segunda pregunta ¿Cuáles han sido para usted las estrategias metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria? Se intenta establecer si existe injerencia de las experiencias significativas en el desarrollo profesional de los participantes en los procesos de enseñanza de la lengua extranjera.

Para finalizar, con la tercera pregunta, describa ¿Cómo implementa en las clases los conceptos que tiene acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés? Se pretende definir si existe algún tipo de vínculo entre las concepciones que tiene el maestro con la forma en que lleva a cabo la práctica pedagógica para la enseñanza del inglés.

Una vez los participantes han construido el relato de vida, se procede con la elaboración del análisis de los escritos en su totalidad, conservando en lo posible toda la riqueza de los mismos.

**5.3.2** Encuesta semi-estructurada – Concepciones acerca de las estrategias metodológicas abordadas en la clase de inglés. La importancia de haber seleccionado la encuesta semi-estructurada como instrumento de investigación en esta segunda etapa de la investigación, se debe a la necesidad de recolectar los datos de una muestra de cuatro sujetos que representan la comunidad docente de la IETAG sede Rafael Pombo, a través de la utilización de procedimientos estandarizados de indagación.

Así mismo, el uso de la encuesta permite como primera medida, delimitar o enfocarse en un área o tópico particular a través de preguntas cerradas, abiertas o afirmaciones que exploran opiniones personales, juicios o creencias (Burns y Hood citados por Freeman, 1998); en segundo lugar, los datos se administran más fácilmente; en tercer lugar, se pueden recolectar datos que son difícilmente observables y en cuarto lugar, la encuesta es más exacta, uniforme y estandarizada (Seliger y Shohamy, 1989).

La aplicación de la encuesta en este proyecto de investigación busca indagar acerca del procedimiento que los maestros de la básica primaria, sede Rafael Pombo tienen en cuenta para la preparación y ejecución de la clase de inglés. Este instrumento incluye una lista de características o principios que hacen parte de las estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza del inglés. Cada uno de los cuatro participantes debe indicar si hace uso o no de cada principio, antes y durante la clase de inglés.

En este sentido, la encuesta se dividirá en dos partes (Anexo C), uno de siete aspectos relacionados con la planeación de una clase de inglés y la otra con ocho planteamientos relacionados con su ejecución. Situación que ofrece la posibilidad de establecer una relación entre el antes y el durante de la práctica pedagógica. Al respecto, el participante indicará **Sí**, cuando considere que está de acuerdo con los enunciados suministrados en la encuesta o **No**, en caso contrario; sin dejar de lado la respectiva justificación de las respuestas, ejercicio que se desarrollará a través una

conversación que acompaña la aplicación de la encuesta y se matiza con el abordamiento de cada pregunta. Aquí se precisa que para la construcción del instrumento se tuvieron en cuenta los componentes y enfoques metodológicos propuestos en el documento del Ministerio de Educación Nacional, Lineamientos curriculares para idiomas extranjeros (1999).

**5.3.3** Observación de clase – Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. En tercer lugar, se utilizará la observación directa en el aula de clase a partir de un registro estructurado de observación denominado lista de chequeo o Check List (Anexo D). La pauta de observación en clase comprende los dos momentos estipulados en la encuesta aplicada en la segunda etapa: la planeación del trabajo en el aula y el desarrollo de la clase.

A través de este instrumento se pretende recolectar datos con el ánimo de describir los componentes de la práctica pedagógica que emplean los maestros participantes, identificar los aspectos más relevantes relacionados con el uso de estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés y establecer la relación entre experiencias vividas frente al proceso de enseñanza del inglés con la realidad que se revela en la práctica pedagógica. Para ello, los investigadores realizarán una tarea de observación de esta práctica pedagógica durante un periodo de cuatro semanas.

Con respecto a esta observación, Arnau (1989) dice:

Todo conocimiento científico tiene su origen en la observación. La observación constituye uno de los principales procedimientos para llegar a la validación empírica de los postulados teóricos, de ahí que se convierta en elemento último de contrastación gracias al cual, el conocimiento adquiere el atributo de objetividad. (p.135)



En este sentido, la observación estructurada tiene el propósito de incrementar la precisión de los datos recolectados a fin de obtener una representación adecuada del fenómeno de interés y poder así registrar la existencia o no, de aspectos o elementos considerados como clave en el cumplimiento de los objetivos del proyecto. De ahí que este estudio utiliza la observación para permitir al investigador captar y describir en detalle lo que ocurre durante una clase desde una perspectiva holística que abarca la complejidad del proceso de enseñanza en todas sus dimensiones.

#### **5.4 TÉCNICA DE ANÁLISIS DE DATOS**

En esta sección se describen los pasos que permiten realizar la organización, identificación y categorización de los datos recolectados a través de los diferentes instrumentos de investigación hasta llegar a la interpretación de los resultados, tomando como fundamentación aspectos teóricos pertinentes al proceso de enseñanza de LE en básica primaria.

Los datos recopilados a través de esta investigación se han de analizar cualitativamente, empleando la codificación y la categorización, para posteriormente ser validados a través de la triangulación de la información.

La categorización admite la clasificación de ideas con base en aspectos centrales relacionados con los objetivos de la investigación. Estas categorías pueden aludir a tema, contexto, situación problemática, actitud del investigador, etc. La codificación permite establecer una palabra clave que defina la idea, la frase o el párrafo mediante un código que encierre o caracterice las categorías ya definidas. Los códigos y la categorización son interpretados y analizados por el investigador a través de los procesos de inducción, deducción o deductivo –inductivo, en palabras de Osses, Sánchez e Ibañez (2006).

La triangulación (Denzin, 1989) es una técnica de validación que reúne información desde diferentes perspectivas sobre una situación específica. Al respecto, Pérez (1990) establece que la triangulación implica reunir una variedad de datos y métodos referidos al mismo tema o problema. El uso de esta estrategia también implica que los datos se recojan desde puntos de vista distintos y efectuando comparaciones múltiples de un fenómeno en varios momentos, utilizando perspectivas diversas y múltiples procedimientos.

La triangulación de datos en el presente proyecto requiere el empleo de distintas estrategias de recolección de datos y tiene como finalidad permitirles a los investigadores centrarse en las respuestas o información buscada, como una manera de aumentar la validez y la fiabilidad de los resultados finales. Esta técnica se lleva a cabo a través de cinco pasos, sugeridos por Cisterna (2005):

- i. Selección de la información
- ii. Triangulación de la información por cada estamento
- iii. Triangulación de la información entre estamentos
- iv. Triangulación entre diferentes fuentes de información
- v. Triangulación con el marco teórico

En el primer paso se escoge la información relacionada con las preguntas de investigación en cada instrumento. En el segundo paso, se extraen aspectos relevantes, agrupándolos por coincidencia y por importancia. En el siguiente paso y de forma particular para este proyecto, se compara la información de los diferentes actores de la investigación, tomando como base los diversos instrumentos (relato de vida, encuesta semi-estructurada y guía de observación). Aquí se triangula la información de manera significativa, extrayendo conclusiones para dar paso al siguiente y último, que para efectos del presente trabajo es producto de la combinación del cuarto y del quinto, donde se confrontan los resultados con el marco teórico y cuando sea necesario con otras fuentes (tener presente que es una muestra bastante controlada en lo que

concierno a número de participantes y espacios de participación e interacción). Una vez todo lo anterior, se podrán concluir resultados concretos.

## 5.5 CUADRO DE DERIVACIÓN DE RESULTADOS

La tabla 3 presenta de manera resumida los hallazgos encontrados y el resultado de la aplicación de los instrumentos de recolección de la información aplicados en la presente trabajo investigativo:

**Tabla 3.** Hallazgos y resultados participante 1 (P1)

<b>PARTICIPANTE 1 (P1)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
“Como normalista no se estudió esa área”.	La clase de inglés es orientada de manera tradicional.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Da inicio a la clase con el ejemplo que ofrece el profesor al santiguarse en inglés y al saludar en inglés.</li> <li>2. Anima a cada estudiante a saludar en inglés.</li> <li>3. El desarrollo de la clase es instruccional, parte de la escritura y la repetición.</li> <li>4. Solicita la utilización del cuaderno para desarrollar ejercicios de vocabulario.</li> </ol>
“No es considerada un área del conocimiento y en la universidad fue un relleno”.	La metodología y los temas están planteados en la programación de área.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los temas planteados obedecen a la programación de área.</li> <li>2. Los temas tratados en clase son saludos y vocabulario relacionado con frutas.</li> <li>3. La enseñanza de los temas se fundamentan en el uso de la escritura y la repetición.</li> <li>4. El cuaderno es la herramienta</li> </ol>

<b>PARTICIPANTE 1 (P1)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
		de apoyo para revisar la última clase y buscar vincularla con la presente. 5. Los temas abordados presentan una secuencia.
“El profesor no tiene la formación suficiente para desempeñarse en la materia, yo no manejo el inglés”.	El material de apoyo o recursos utilizados para planear y llevar a cabo la clase de inglés son las fotocopias.	1. El profesor orienta la clase apoyado en una fotocopia. 2. El profesor emplea el español en mayor proporción que el inglés para dar instrucciones. 3. La clase se concentra, en una muy gran parte, en la fijación de un vocabulario específico.
“Es difícil dictar la clase porque no hay suficiente nivel de conocimiento de esta área, ni las estrategias necesarias”.	Los conocimientos en cuanto a pronunciación y expresión no son suficientes para enseñar inglés.	1. La fotocopia utilizada por el profesor, tiene la pronunciación del vocabulario presentado a los estudiantes. 2. El profesor pronuncia en inglés los nombres de frutas y saludos para que el estudiante repita. 3. El profesor pide a sus estudiantes que escriban el vocabulario en inglés, con la pronunciación. 4. El profesor contextualiza los temas abordados a través del uso del español.
“Una estrategia metodológica es la forma de llegar al estudiante para tener cierto nivel de aprendizaje en el inglés”.	Las estrategias metodológicas utilizadas para la clase de inglés se relacionan con lo que el docente puede dar según su formación.	1. El profesor solicita a cada estudiante que lo salude en inglés. 2. El profesor solicita a los estudiantes que repiten en inglés saludos y nombres de frutas. 3. El profesor pide a los estudiantes que copien en los cuadernos el vocabulario

PARTICIPANTE 1 (P1)		
INSTRUMENTOS		
1	2	3
Relato de vida	Encuesta semiestructurada	Observación de clase
		<p>abordado.</p> <p>4. El profesor solicita a los estudiantes que el vocabulario presentado en clase sea registrado en el cuaderno con un dibujo de la palabra.</p> <p>4. El profesor utiliza el pronombre “you” y señala directamente a los estudiantes para motivar la participación.</p>
<p>“No se cuenta con muchos recursos metodológicos, ni estratégicos para poder orientar esta área”.</p>	<p>Existe poco material de apoyo para la enseñanza del inglés. El que hay casi no se utiliza.</p>	<p>1. El profesor orienta la clase apoyado de una fotocopia.</p> <p>2. El “listening” se desarrolla a partir de la repetición.</p> <p>3. El “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.</p> <p>4. La pronunciación se presenta a través de la repetición del ejemplo presentado por el profesor.</p>
<p>“El inglés como el español se debe aprender hablando luego escribiendo, no ocurre eso”.</p>	<p>La organización y desarrollo de la clase no atiende a una estrategia, tiempo o recursos específicos.</p>	<p>1. Inicia la clase utilizando ejercicios de motivación.</p> <p>2. Contextualiza los temas abordados a través del uso del español.</p> <p>3. La clase se desarrolla a partir de la repetición de palabras en inglés.</p> <p>4. El tema se complementa a través del uso de la escritura y la asociación de imágenes.</p>
<p>“Se necesita de profesores que de verdad manejen el inglés”.</p>	<p>Los elementos metodológicos no son suficientes para la enseñanza del inglés</p>	<p>1. Predomina el uso del español.</p> <p>2. No se asigna actividad extra clase.</p> <p>3. No hubo registros nuevos en</p>

<b>PARTICIPANTE 1 (P1)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
		<p>el cuaderno.</p> <p>4. El profesor se sitúa al frente de la clase y es el centro de la misma.</p> <p>5. No se utilizó recurso tecnológico audiovisual.</p> <p>6. No hay planeador de clase o parcelador.</p>

**Tabla 4.** Hallazgos y resultados participante 2 (P2)

<b>PARTICIPANTE 2 (P2)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
<p>“La estrategia metodológica son los métodos y recursos usados por el profesor para hacer que el estudiante aprenda e interiorice de forma dinámica, lúdica y participativa”.</p>	<p>Las actividades y estrategias metodológicas están estipuladas en la programación anual del área.</p>	<p>1. Inicio de la clase usando la oración en español.</p> <p>2. Presenta las carteleras con el vocabulario e imágenes.</p> <p>3. Entrega fotocopias con dibujos y palabras.</p> <p>4. Da instrucciones en español acerca de la actividad.</p> <p>5. Revisa el desarrollo de la actividad.</p> <p>6. Retoma la fotocopia para asignar tarea extraclase.</p>
<p>“En primaria no nos dictaron inglés”.</p> <p>“En las especializaciones no nos dictaron inglés”.</p> <p>“En la licenciatura no nos</p>	<p>El diseño de la clase es memorístico y no tiene en cuenta los intereses de los estudiantes.</p>	<p>1. El tema planteado está contenido en la programación de área.</p> <p>2. El tema abordado es la familia.</p> <p>3. La enseñanza del tema se</p>

<b>PARTICIPANTE 2 (P2)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
dictaron inglés”. “Solamente nos dictaron inglés en el bachillerato y actualmente en el curso de la UNAD”.		desarrolla a partir de la repetición y memorización de las palabras. 4. La fotocopia es la herramienta utilizada para desarrollar la actividad.
“La pronunciación es una de las partes fundamentales para que el niño vaya cogiendo amor por el inglés; trabajo pronunciación de lo que yo medio sé”.	Reconoce la importancia de la pronunciación y expresión para que los niños aprendan inglés.	1. Las fotocopias utilizadas tienen la pronunciación de las palabras. 2. La profesora orienta la clase apoyada en una fotocopia y una cartelera con la pronunciación.
“Me inquieta la falta de interés por parte de los padres y de los estudiantes”.	La motivación y atención de los niños están sujetas a los dibujos.	1. La clase se centra en la enseñanza de un vocabulario específico asociado a imágenes. 2. El material utilizado es muy limitado.
“Una actividad contextualizada es que el estudiante le escriba debajo, a un dibujo, la palabra en inglés y luego debajo de ella la correspondiente palabra en español”.	El aprendizaje está sujeto al uso del cuaderno, fotocopias y la memorización de palabras.	1. El tema abordado “Thefamily” se transcribe de la fotocopia al cuaderno. 2. La profesora pronuncia con dificultad las palabras. 3. Solicita a los estudiantes que repitan las palabras.
“Aún no manejo el inglés, me he esforzado un poquitico y trato de reforzar de acuerdo a lo que yo tengo”.	La enseñanza se lleva a cabo a través del uso de instrucciones, la repetición y la asociación de palabras e imágenes.	1. Se repite la pronunciación de las palabras consignadas en la fotocopia. 2. Se relaciona el vocabulario con las imágenes. 3. El “listening” se desarrolla a partir de la repetición. 4. El “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.
“La tecnología le ayuda a uno a tener una buena clase de inglés	Los recursos tecnológicos existentes no son utilizados.	1. No se utilizó el recurso tecnológico audiovisual.

<b>PARTICIPANTE 2 (P2)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
pero no tengo internet y la tecnología me pateas”.		
“Nos interesa que la alcaldía nos capacite en inglés y en tecnología”.	Se solicita que la SEM nombre personal especializado.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predomina el uso del español.</li> <li>2. No hubo registros nuevos en el cuaderno.</li> <li>3. La actividad extraclasses presenta imprecisiones en cuanto a la coherencia entre el ejercicio asignado y el vocabulario allí encontrado.</li> <li>4. No se cuenta con un planeador de clase o parcelador.</li> <li>5. La profesora se posiciona como centro de la clase.</li> <li>6. Se referencian diferentes distractores durante la clase.</li> </ol>

**Tabla 5.** Hallazgos y resultados participante 3 (P3)

<b>PARTICIPANTE 3 (P3)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
“Una estrategia metodológica es un instrumento usado por el maestro para orientar la clase de forma creativa y lúdica y así el estudiante adquiere el conocimiento”.	La estrategia metodológica tiene en cuenta el interés de los estudiantes y procura seguir los pasos planteados en la programación.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La profesora llama a lista.</li> <li>2. Motiva a los estudiantes a partir de una ronda.</li> <li>3. Contextualiza el tema “la familia” en español.</li> <li>4. Explica el tema en español.</li> <li>5. Utiliza el tablero y algunas imágenes en cartulina.</li> <li>6. Revisa el avance de la</li> </ol>



PARTICIPANTE 3 (P3)		
INSTRUMENTOS		
1	2	3
Relato de vida	Encuesta semiestructurada	Observación de clase
		actividad. 7. Asigna trabajo extraclase.
“A la clase de inglés en mi escolaridad le faltó dinamismo”.	Existe dificultad para traducir y dar sentido a los textos.	1. La traducción y escritura de las palabras utilizadas en la clase están basadas en la familia.
“Uso la lúdica en mi clase de inglés”.	Se realizan diferentes actividades a través de imágenes, pronunciación y órdenes.	1. Anima a los estudiantes a partir de la ronda “el pollito”; en español. 2. Presenta láminas con dibujos relacionados con el tema trabajado “Thefamily”. 3. Pronuncia en inglés mientras escribe en el tablero. 4. Utiliza los comandos “repeat” y “silence” durante el desarrollo de la clase. 5. El “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.
“Hay que fomentar la participación oral que es más importante que la escritura”.	Planeo actividades para facilitar la comprensión auditiva.	1. La actividad desarrollada hace énfasis en la pronunciación y asociación de imágenes. 2. El “listening” se desarrolla a partir de la repetición.
“El material en el que me apoyo para planear la clase de inglés: cuando estoy en la calle y veo un libro, lo compro y saco de allí lo más importante”.	El material empleado usa imágenes para desarrollar ejercicios de pronunciación.	1. Las láminas presentan las imágenes sin la pronunciación de las palabras. 2. Las fotocopias entregadas a los estudiantes motivan y permiten asociar imágenes con palabras. 3. El tablero, las láminas, la fotocopia y el cuaderno son las herramientas utilizadas para

<b>PARTICIPANTE 3 (P3)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
		desarrollar la actividad.
“Uso material didáctico como fotocopias para que los estudiantes escriban, coloreen y pronuncien las palabras”.	Se utilizan las imágenes para relacionarlas con palabras y su pronunciación.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Las fotocopias entregadas a los estudiantes motivan y permiten asociar imágenes con palabras.</li> <li>2. La actividad en el tablero permite la asociación de imágenes y palabras.</li> <li>3. Los ejercicios presentados encaminan al estudiante hacia la pronunciación del vocabulario.</li> </ol>
“Yo no manejo el internet”.	Es necesario el apoyo de otra persona y la búsqueda en textos.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Se presentan algunas dificultades en cuanto a la pronunciación de algunas palabras.</li> <li>2. La mayor parte de la clase es orientada en español.</li> <li>3. No se utilizan los recursos tecnológicos.</li> </ol>
“La pronunciación es lo más importante y no somos perfectos”.	La clase requiere el uso de órdenes e imperativos en inglés.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La clase parte del uso de comandos.</li> <li>2. Se emplea la repetición y la asociación de imágenes.</li> </ol>
“Sí planeo actividades que faciliten la escritura. Tenemos una programación y con base en los temas que hay, uno mira qué actividades puede uno realizar para así profundizar más en el tema”.	Los tiempos y recursos están basados en los temas planeados en la programación.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El tema presentado está incluido en la programación de área.</li> <li>2. La clase está orientada al aprendizaje de un vocabulario específico.</li> <li>3. La enseñanza del tema parte de la repetición de la pronunciación del vocabulario.</li> </ol>
“Falta compromiso de los estudiantes para hacer las tareas”.	Es necesario fomentar la participación del estudiante.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los estudiantes están motivados y participan durante la clase.</li> </ol>

<b>PARTICIPANTE 3 (P3)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
“La secretaría de educación debería contratar personal especializado para que el aprendizaje sea significativo”.	Se solicitan cursos de capacitación a los docentes de primaria.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Predomina el uso del español.</li> <li>2. No hubo registros nuevos en el cuaderno.</li> <li>3. No se cuenta con un planeador de clase o parcelador.</li> </ol>

**Tabla 6.** Hallazgos y resultados participante 4 (P4)

<b>PARTICIPANTE 4 (P4)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
“Cuando yo era niña no había preescolar ni se enseñaba inglés, en grado sexto era muy difícil”.	No somos profesores especializados en inglés, si tuviéramos esa especialización se pudiera exigir más en la fluidez, en la pronunciación. Desarrollo actividades de inicio, hago uso de imperativos u órdenes, repetir la vocalización, desarrollo ejercicios de retroalimentación.	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La profesora inicia con un ejercicio de estiramiento.</li> <li>2. Presenta comandos “pay attention”, “stand up”, “silence”, “very good”.</li> <li>3. La profesora anima a los estudiantes con una ronda en español: “cabeza, hombro, rodillas y pies”.</li> <li>4. Presenta y pronuncia el tema “the human body”.</li> <li>5. Pide a los estudiantes que repitan la pronunciación.</li> <li>6. Realiza una actividad de afianzamiento repitiendo y traduciendo.</li> <li>7. Realiza actividad de retroalimentación.</li> <li>8. Asigna actividad extra clase</li> </ol>

<b>PARTICIPANTE 4 (P4)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
<p>“En la licenciatura de ciencias sociales se vio inglés tan solo en el primer semestre”.</p>	<p>Es decir, uno planea pero a veces no le sale lo que uno ha planeado, tiene uno que valerse de otras estrategias con el fin de dictar una buena clase. Uno enseña lo que viene planeado, lo que viene en la programación.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. Los temas planteados obedecen la programación de área.</li> <li>2. El tema tratado en clase “the human body”.</li> <li>3. La enseñanza de los temas se fundamentan en la lúdica y fortalecen la pronunciación al igual que la comprensión y la escritura.</li> <li>4. El juego hace parte del proceso de enseñanza.</li> <li>4. Utiliza varias herramientas de apoyo para iniciar, desarrollar y finalizar la clase.</li> </ol>
<p>“Hay que enriquecer las ideas con el juego, aumentar el vocabulario, mejorar la pronunciación y entonación”.</p>	<p>Organizo actividades para fortalecer lo auditivo y el habla. Uno tiene que repetirles muchas veces cómo se pronuncia y cómo se escribe, que repitan individual y luego colectivamente, que escriban en el tablero, en el piso con el dedo, en el aire; borrar en el aire, en el piso.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El profesor orienta la clase apoyado en rondas, afiches, fotocopias y letreros.</li> <li>2. El profesor solo utiliza el inglés para dar instrucciones y pronunciar el vocabulario.</li> <li>3. La clase se concentra, en una muy gran parte, en la fijación de un vocabulario específico.</li> <li>4. La enseñanza del vocabulario se fundamenta en la repetición.</li> </ol>
<p>“Uno mecaniza hasta donde más puede, pero de acuerdo a sus capacidades en inglés y nos estamos rajando”.</p>	<p>Afianzo la temática de clase dejando tarea, mecanizando, revisando el cuaderno, si hicieron la tarea, si colorearon... así uno les repasa.</p>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. La profesora recupera la atención de los estudiantes a través de una ronda</li> <li>2. Usa un libro de inglés donde están imágenes de las palabras para enseñar.</li> <li>3. Desarrolla actividades en grupo de pronunciación y traducción.</li> <li>4. Afianza la actividad asociando</li> </ol>

PARTICIPANTE 4 (P4)		
INSTRUMENTOS		
1	2	3
Relato de vida	Encuesta semiestructurada	Observación de clase
		<p>cada dibujo con las palabras.</p> <p>5. La actividad extraclase se presenta como un ejercicio de repetición y dibujos para colorear.</p>
<p>“El inglés es difícil para uno, además me atrofia el internet. Usar la sala de computación para ver películas, se lleva a los estudiantes y se da la explicación del tema”.</p>	<p>Uso el inglés en la clase de acuerdo a los temas vistos, palabritas sencillas, los números, comandos, temas relacionados con otra materia. Decirles por ejemplo: “silencio” “de pie”. Así unos los motiva.</p>	<p>1. El material empleado hace referencia al vocabulario presentado a los estudiantes.</p> <p>2. El profesor pronuncia en inglés los nombres de las partes del cuerpo humano para que el estudiante repita.</p> <p>3. El profesor pide a sus estudiantes que escriban el vocabulario en inglés con la traducción.</p> <p>4. La actividad en clase está apoyada en el uso de comandos.</p>
<p>“Estrategia metodológica es lo que el docente emplea para acercar el conocimiento al estudiante y es un apoyo, una guía o esclarecimiento de los contenidos”.</p>	<p>La estrategia metodológica que sigo es: siempre que uno tiene una clase, uno piensa cómo la va a planear, cómo la va a dictar. Desarrollo las actividades acordes a una estrategia metodológica. Uno les dice a los estudiantes que escriban en el cuaderno qué vamos a hacer.</p>	<p>1. El profesor solicita a cada estudiante que pronuncie en inglés el vocabulario.</p> <p>2. El profesor solicita a los estudiantes que el vocabulario presentado en clase sea registrado en el cuaderno con un dibujo de la palabra.</p> <p>3. El profesor utiliza diferentes comandos para motivar a los estudiantes.</p> <p>4. El Listening se desarrolla a partir de la repetición.</p> <p>5. El writing se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.</p>
<p>“En clase la idea es desarrollar actividades que sean agradables para los estudiantes: Usar</p>	<p>El aprendizaje debe ser práctico y participativo. El material en el que me apoyo es a través de mis</p>	<p>1. La pronunciación se desarrolla a partir de la repetición de palabras en inglés.</p>

<b>PARTICIPANTE 4 (P4)</b>		
<b>INSTRUMENTOS</b>		
<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>
<b>Relato de vida</b>	<b>Encuesta semiestructurada</b>	<b>Observación de clase</b>
fotocopias para colorear, escribir la palabra en inglés, completar las palabras, repetir y pronunciar bien las palabras. Compartir libros que los mismos alumnos lleven a la clase. Llevar loterías y sopa de letras, que compartan los colores, que tengan buena actitud en clase, que se vea el compañerismo. Usar el diccionario para buscar terminología”.	libros que tengo en mi biblioteca y de ahí voy observando el tema que me corresponde, la pronunciación, cómo se escribe.	<p>2. El tema se complementa a través el uso de la escritura y la asociación de imágenes.</p> <p>3. El material empleado es práctico y motiva a los estudiantes.</p> <p>4. Los estudiantes participan en el desarrollo de actividades y juegos.</p>
“Falta más capacitación para los profesores de la básica primaria que no son licenciados en inglés. Deben nombrar personal especializado en esta área a través de la secretaría de educación”.	En el curso de Bunny Bonita, ahí uno tiene los pasos a seguir, los cinco o seis pasitos y entonces uno lo practica de esa manera.	<p>1. Predomina el uso del español.</p> <p>2. No se utilizó el recurso tecnológico audiovisual.</p> <p>3. No hay planeador de clase o parcelador.</p>

## 6. ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE RESULTADOS

### 6.1 RESULTADOS RELACIONADOS CON LAS CATEGORÍAS DE INVESTIGACIÓN

Antes de iniciar el análisis de datos se establecieron tres grandes temas (referidos en cursiva), los cuales surgieron a partir de cada una de las preguntas de investigación, con el fin de diferenciar y asociar elementos que conciernen a cada tema para facilitar el análisis y así responder a las preguntas del presente estudio. Para la primera pregunta, ¿Cuáles son las concepciones que poseen los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, frente a la enseñanza del inglés? se estableció el tema *concepciones acerca de la enseñanza del inglés*. Para la segunda pregunta, ¿Cuáles son las estrategias metodológicas abordadas por los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés? se acordó *estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés* y para la tercera pregunta, ¿Cuáles son los componentes de la práctica pedagógica que emplean los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés? se determinó *componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés*.

Se siguió el análisis de datos planteado por Burns (1999), primero se ensamblaron los datos, es decir se revisó la información en busca de aspectos generales; luego se codificaron los datos para clasificar la información obtenida en temas o categorías que emergieran de la clasificación de los datos en torno a ideas o conceptos que surgen de la información obtenida en cada instrumento. Tercero, se compararon los datos para encontrar elementos comunes o no comunes entre los tres instrumentos; cuarto, se hizo la construcción de las interpretaciones para darle sentido a la información obtenida, para culminar con el reporte del informe final. Para lo cual se establecieron tres grandes temas referenciadas anteriormente:

- 1) *Concepciones acerca de la enseñanza del inglés,*
- 2) *Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés,*
- 3) *Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés.*

Al analizar la información extraída de cada instrumento, se establecieron unas categorías relacionados con cada una de los temas. Los elementos extraídos de la información se reunieron por similitud, de acuerdo con las preguntas de investigación. Al categorizar los elementos dentro de estas categorías, se tuvieron en cuenta los aportes de Porta y Silva (2003: 13) quienes expresan que la identificación de las categorías emergentes es un proceso relacionado no solo con el material de análisis sino con la formación y el propio marco teórico de la investigación.

## 6.2 RESULTADOS Y CATEGORIZACIÓN

En este estudio de carácter cualitativo desarrollado a través del estudio de caso, se utilizó como instrumento inicial el relato de vida para indagar acerca de las concepciones para la enseñanza del inglés que han cimentado el quehacer en el aula de los participantes, maestros de la básica primaria en la IETAG, sede Rafael Pombo. Los resultados obtenidos a partir de la aplicación de este instrumento dieron origen a las categorías (siempre resaltadas en negrilla): **experiencias**, **conocimientos previos** y **necesidad de formación**. Se determinó “**experiencias**” dado que los sistemas conceptuales se originan, se alimentan y desarrollan en situaciones de vida acaecidas a cada individuo. “**Conocimientos previos**” entendidos aquí, como los elementos formales adquiridos a través del conjunto de prácticas almacenadas en la memoria que se convierten en parte esencial de las concepciones que permean los procesos de enseñanza. “**Necesidad de formación**” teniendo en cuenta que el tránsito de los docentes durante la formación universitaria, y anterior a esta, no tuvo como finalidad la enseñanza del inglés.



Al respecto Schön (1983) expresa que el modelo conceptual que enmarca la praxis del profesor puede vincular situaciones teóricas (conceptuales) o prácticas (metodológicas), afectivas (clima de colaboración) o morales (valor de ciertos aprendizajes), personales o especiales; determinando que el conocimiento del profesor es experiencial. En este sentido, este instrumento fue de vital importancia puesto que a través de él se trató de entender las concepciones acerca de la enseñanza del inglés a partir de acontecimientos vividos por el participante y el posible impacto en su práctica docente.

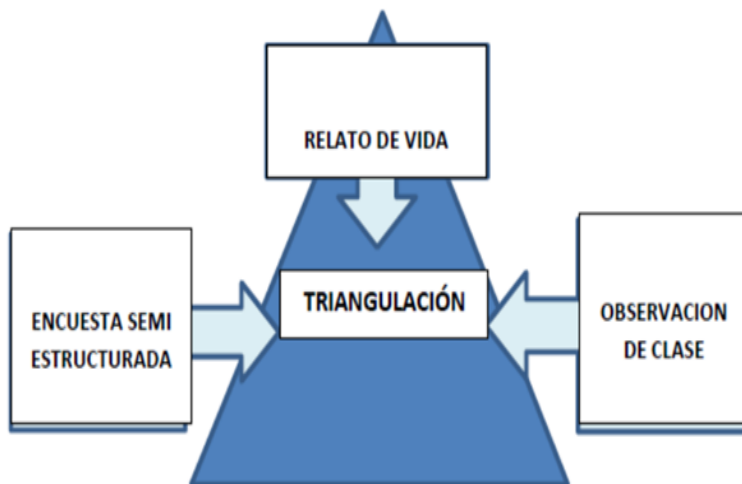
En cuanto a los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta semi-estructurada, cuyo fin fue el registro de las estrategias metodológicas abordadas por los maestros de la básica primaria de la IET Atanasio Girardot, sede Rafael Pombo, en la clase de inglés; emergieron las categorías: **técnicas**, **actividades** y **recursos**. “**Técnicas**”, teniendo en cuenta las concepciones acerca de lo que los maestros realmente deberían hacer para enseñar inglés. “**Actividades**”, ya que los procedimientos de ejercicio de la práctica pedagógica hacen parte fundamental en el proceso de enseñanza del inglés. “**Recursos**”, puesto que todos los elementos empleados por el docente en la práctica pedagógica generan un impacto en los procesos de enseñanza del inglés.

Los resultados obtenidos a partir de la observación de clase han permitido formular las siguientes categorías: “**acciones intencionadas**”, categoría que reviste vital importancia teniendo en cuenta que a partir de la misma es posible un acercamiento más a los modelos conceptuales de los participantes. “**Planeación y ejecución de la clase**”, a través de estas se establecen relaciones entre las características de las **técnicas**, **actividades** y **recursos** que los maestros utilizan en su ejercicio de enseñanza. Finalmente: “**dominio temático**”, esta categorización se concibe entendiendo que los docentes carecen de una verdadera formación pedagógica hacia la enseñanza del inglés.

Es pertinente conocer que para continuar con el análisis, cada participante se registró bajo un código establecido para no sobrecargar de información el reporte final. Al participante se le adjudicó un código con la letra P (participante) y un número, que corresponde al orden cronológico de su participación dentro de las evidencias tenidas en cuenta para la justificación de los resultados.

Para hallar los resultados finales se analizó e interpretó toda la información obtenida durante el proceso investigativo, luego se contrastaron los datos a través de la triangulación. La información se cruzó en busca de puntos comunes o diferencias entre los tres instrumentos de recolección de datos (ver figura 1).

**Figura 1.** Triangulación de la información



Fuente: Vera-Delgado (2013)

**6.2.1** Resultados participante uno (P1). A continuación se han de establecer los procesos de análisis de los datos recopilados a través de los diferentes instrumentos de investigación aplicados en el participante número uno.

**6.2.1.1** Resultados relato de vida participante uno (P1) – Concepciones acerca de la enseñanza del inglés. En cuanto a la pregunta ¿Qué entienden por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés? La información obtenida permite inferir que no existe un conocimiento particular en cuanto a las teorías o métodos para la enseñanza del inglés; es más, el planteamiento de mecanismo para la adquisición, a cierto nivel, del conocimiento puede prestarse para múltiples interpretaciones y discusiones en cuanto pareciese que fuere una mera herramienta de acceso a información.

**(P1):** “Formas de llegar al estudiante para tener cierto nivel de aprendizaje”

**(P1):** “El profesor no tiene la formación suficiente para desempeñarse en la materia, yo no manejo el inglés”

Se puede deducir, entonces, que las estrategias metodológicas aplicadas en la clase de inglés no guardan diferencia alguna con las estrategias metodológicas aplicadas en cualquier otra asignatura o área. Cabe mencionar, entonces, la sentencia de Erkmen (2010): el maestro se convierte en un actor esencial en el proceso de enseñanza del inglés, pues se ha formado, ya sea conscientemente con bases teóricas o, con decisiones personales de carácter intuitivo y concepciones que orientan el ejercicio de la enseñanza en el aula de clase; por lo tanto, influyen directamente en el éxito o fracaso del aprendizaje de la lengua extranjera por parte de los estudiantes.

Con referencia a la pregunta ¿cuáles han sido para usted las estrategias metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria? La información obtenida es:

**(P1):** “Como normalista no se estudió esa área”

**(P1):** “No era considerada como un área del conocimiento y en la universidad fue un relleno”

**(P1):**“El inglés como el español se debe aprender hablando luego escribiendo, no ocurre eso”

Estos datos permiten confirmar lo establecido en el análisis de la primera pregunta, pues al no existir mayores experiencias en los distintos espacios de formación de P1 es apenas lógico que haga recurso de aquellas experiencias que de una u otra forma suplen esas carencias. Su formación de base es la que le provee de insumos para volcarlos y adaptarlos a sus respectivas clases de inglés. Parafraseando a Mangubhai, Marland, Dashwood y Son (2004) las concepciones de los profesores adquiridas en el aprendizaje y enseñanza comunicativa de la lengua nativa (para nuestro caso, español) constituyen una amalgama de los rasgos principales de los enfoques comunicativos para la enseñanza de una LE que frecuentemente se describen en la literatura. Es decir, en lo absoluto es aventurero proponer que P1, se acerca a la clase de inglés desde un enfoque que obedece a las experiencias de aprendizaje y enseñanza del español.

En cuanto a la pregunta ¿Cómo implementa en las clases los conceptos que tienen acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés? Los datos recogidos son los siguientes:

**(P1):**“No se cuenta con muchos recursos metodológicos, ni estratégicos para poder orientar esta área”

**(P1):**“Se necesita de profesores que de verdad manejen el inglés”

**(P1):**“Es difícil dictar la clase porque no hay suficiente nivel de conocimiento de esta área ni las estrategias necesarias”

Es claro que P1 es consciente de sus limitaciones en cuanto al dominio de este saber específico; no obstante estos datos, sería hartamente equivocado concluir que existe apatía por orientar esta clase, lo que allí sucede es que hay un acto de reflexión en cuanto a su competencia y reclama un profesor que domine ese saber o que por lo menos se le

dé un breve recetario de cómo bien orientar esa clase. Ya se planteaba en el marco teórico del presente trabajo desde Chaverra (2003) el discurso (saber pedagógico) cumple un papel fundamental en procura de alcanzar las metas propuestas para determinada clase.

**6.2.1.2** Resultados encuesta semi-estructurada participante uno (P1) – Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés. Se hace evidente una preparación de los diferentes momentos de la clase de inglés, sin embargo no se perciben elementos que permitan ir allí a modo de memoria y como fundamento de reflexiones históricas. Más aún cuando la reflexión hace parte de los procesos de preparación y una reflexión sin el recuerdo, algo fiel, de lo acontecido en el aula quizá no sea tan precisa y peor aún, valiosa. Este aspecto cobra mayor valor cuando P1 expresa que sus temas ya están estipulados desde la programación del área; es decir ya se han establecidos los contenidos formales de las clases y por deducción, en lo que concierne a una línea de tiempo, aquí no se tuvieron en la cuenta los intereses de los estudiantes, pues cuando estos llegan al inicio del año escolar ya las respectivas programaciones están estipuladas:

**(P1):** “La metodología y los temas están planteados en la programación de área”

Aquí se presenta un aspecto que animaría una interesante conversación: Wajnryb (1996) asume que la planeación de clases implica intenciones de aprendizaje ideales, por lo que el profesor debe ser cuidadoso en no olvidar qué quiere saber el niño. Si los temas ya están planteados, se hace inevitable sostener que P1 no ha tenido la oportunidad de indagar con sus estudiantes cuáles serían los temas apropiados o cuáles ellos quieren aprender.

En el mismo orden de una clase planeada desde la programación anual, P1 indica que:

**(P1):** “La organización y desarrollo de la clase no atiende a una estrategia, tiempo o recursos específicos”

**(P1):** “Los elementos metodológicos no son suficientes para la enseñanza del inglés”

**(P1):** “Existe poco material de apoyo para la enseñanza del inglés. El que hay casi no se utiliza”

Lo anterior permite argumentar que efectivamente P1 hace uso de su extensa experiencia para liderar la clase de inglés, pero este liderazgo obedece más a elementos intuitivos que se han adquirido en el transcurso de los años que a elementos pensados de manera intencional y supeditada a un propósito significativo. Al respecto, para efectos de este trabajo se ha tomado la definición de Borg (2003) para todo aquello que esté relacionado con la planeación de clase

Es una tarea constante de los docentes; un instrumento para la organización de la propia práctica, toda vez que el trabajo en el aula no es improvisado, sino que obedece a unos propósitos, unas metas y unos logros en concordancia con los fines educativos, la filosofía institucional, los modelos pedagógicos y las características de los sujetos que aprenden una lengua.(p. 162)

Por otro lado, se insiste en lo ya establecido en el análisis de los resultados provistos por el anterior instrumento; la necesidad de personal especializado o de asesorías al personal ya existente, mas no solo en los aspectos teóricos sino también en los aspectos de llevar esa teoría a la práctica y con ayuda de qué recursos físicos, ya bien sea aquellos que han sido adquiridos y están en la sede o aquellos que sean de fácil adquisición y que la sede esté dispuesta a adquirir.

Para reforzar lo anterior he aquí otras muestras de la información recolectada:

**(P1):**“La clase de inglés es orientada de manera tradicional”

**(P1):**“El material de apoyo o recursos utilizados para planear y llevar a cabo la clase de inglés son las fotocopias”

**(P1):**“Las estrategias metodológicas utilizadas para la clase de inglés se relacionan con lo que el docente puede dar según su formación”

**(P1):**“Los conocimientos en cuanto a pronunciación y expresión no son suficientes para enseñar inglés”

Prudente es comentar que en busca de captar la atención de los niños en clase cuando están desarrollando una actividad se pueden utilizar recursos verbales y no verbales. Como establece Cameron (2001), las señas no verbales (fotos, carteles, letreros) son especialmente importantes en este contexto de aprendizaje porque anticipan explícitamente a los aprendices la actividad que se va a llevar a cabo después. Para el caso de P1, el uso de fotocopias cumple a carta cabal con dicho enunciado.

**6.2.1.3**Resultados observación de clase participante uno (P1) - Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. Autores como Nunan y Lamb (1996), han propuesto un proceso metodológico para la enseñanza de lengua dividido en tres fases: presentación, práctica y producción (abordados en el quinto capítulo). Se ha de utilizar tal modelo en procura de hacer un análisis de los datos recopilados en la guía de observación **(O)**.

Se evidencia que P1 ha preparado su clase para dos de las etapas de la propuesta antes mencionada, presentación y práctica, mas no en lo concerniente a la producción.

Presentación

**(O):**P1 da inicio de la clase cuando se santigua en inglés y saluda en inglés.

**(O):**Anima a cada estudiante a saludar en inglés.

**(O):**El cuaderno es la herramienta de apoyo para revisar la última clase y buscar vincularla con la presente.

(O):Contextualiza los temas para abordar a través del uso del español.

(O):P1 se sitúa al frente de la clase y es el centro de la misma.

Desde estos primeros instantes de clase ya es evidente un uso preferencial del español para compartir los lineamientos de la clase, al igual que un papel protagónico de P1 evidenciado en el control total de los turnos al habla y lo que se dice en cada turno.

### **Práctica**

(O):La enseñanza de los temas se fundamentan en el uso de la escritura y la repetición.

(O):El desarrollo de la clase es instruccional, parte de la escritura y la repetición.

(O):P1 orienta la clase apoyado en una fotocopia, que tiene la pronunciación del vocabulario presentado a los estudiantes.

(O):P1 emplea el español en mayor proporción que el inglés para dar instrucciones.

(O):La clase se concentra, en una muy gran parte, en la fijación de un vocabulario específico.

(O):P1 pronuncia en inglés los nombres de frutas para que los estudiantes repitan.

(O):P1 solicita a cada estudiante que lo salude en inglés.

(O):P1 utiliza el pronombre “you” y señala directamente a los estudiantes para motivar la participación.

(O):P1 solicita a los estudiantes que repitan en inglés saludos y nombres de las frutas.

Es definitivo el uso del español en la clase y el papel protagónico de P1 en el desarrollo de la clase, la participación de los estudiantes es posible cuando P1 establece cuándo y quién usa la palabra; otro elemento caracterizador es el orientar la clase con el propósito de fijar un vocabulario determinado (para estas clases: saludos y frutas). El material usado para guiar la clase es una fotocopia que tan solo la posee P1, es decir los estudiantes tienen como único recurso la voz y las indicaciones de P1.



## **Producción**

Más allá de la repetición administrada por P1 no existe evidencia de producción alguna, lo más cercano serían estas prácticas:

**(O):**P1 pide a sus estudiantes que escriban en el cuaderno el vocabulario en inglés, con su pronunciación.

**(O):**P1 pide a los estudiantes que una vez se registre el vocabulario en el cuaderno, hagan un dibujo que concuerde con la palabra.

**(O):**No hay asignación extraclase.

La propuesta de Nunan y Lamb (1996) es el permitir, durante la fase de producción el uso de la lengua en situaciones significativas para los estudiantes, de manera natural. Sin embargo la dinámica de la clase no deja espacio para tal menester y el tiempo se ve invertido en actividades de mecanización y fijación de palabras específicas. Es así como se va vislumbrando una estrategia metodológica en la que se puede circunscribir a P1 sin mayor riesgo de mala interpretación: Gramática-Traducción: Howatt(1984), nos aclara que en lo concerniente al vocabulario, la selección de este está basada tan solo en los textos a ser abordados desde la clase y se refleja en el uso constante de la frase como la unidad básica de la enseñanza y la práctica del lenguaje, permitiendo la enseñanza de la gramática desde una perspectiva deductiva. Cabe aclarar que la lengua nativa del estudiante es el medio de interacción e instrucción.

Por otra parte también son significativas las siguientes dinámicas de clase y que refuerzan la anterior postura:

**(O):**P1 solicita la utilización del cuaderno para desarrollar ejercicios de vocabulario.

**(O):**Los temas planteados obedecen a la programación de área.

**(O):**La habilidad “listening” se desarrolla a partir de la repetición.

**(O):**La habilidad “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.

**(O):**La habilidad “speaking” se desarrolla a partir de la repetición del ejemplo presentado por P1.

Como ya se había planteado en el análisis del primer instrumento de recolección de información y como se hace evidente aquí, a través de este tercer instrumento, el predominio de un solo recurso y del español, llaman por una mayor suficiencia por parte de P1 en lo que corresponde al dominio del saber pedagógico y disciplinar. De igual forma esa suficiencia también habrá de estar ligada con recurrir al apoyo de los elementos tecnológicos que para este caso en específico no fueron usados.

**6.2.2** Resultados participante dos (P2).A continuación se han de establecer los procesos de análisis de los datos recopilados a través de los diferentes instrumentos de investigación aplicados en el participante número dos.

**6.2.2.1** Resultados relato de vida participante dos (P2) – Concepciones acerca de la enseñanza del inglés.En cuanto a la pregunta ¿Qué entienden por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés? La información suministrada por medio de esta pregunta es propia de un profesional de la educación cuyo discurso se ha visto constantemente permeado por los conceptos formales propios de esta disciplina. Sin embargo P2 no permite asegurar que dicha información sea pertinente al ámbito de la enseñanza del inglés; es decir, la respuesta evidencia, ciertamente, una construcción pedagógica, pero esta es general, aplicable a cualquier área de enseñanza y no brinda la certeza de las especificidades propias de la enseñanza del inglés. A saber: “estrategia metodológica”: generación de procedimientos de ejercicio de la práctica pedagógica en los correspondientes tiempos y espacios, enmarcado en los tipos de actividades, técnicas y recursos coherentes a un fundamento, apoyado en material didáctico, especificando las funciones y desempeños de los estudiantes y de los profesores, empleo de lengua nativa (L1) y lengua extranjera (LE) y objetivos de uso de la lengua objeto de aprendizaje.(Concepto aplicable en particular a este trabajo de investigación)

**(P2):**“La estrategia metodológica son los métodos y recursos usados por el profesor para hacer que el estudiante aprenda, interiorice de forma dinámica, lúdica y participativa”

**(P2):**“Una actividad contextualizada es que el estudiante le escriba debajo, a un dibujo, la palabra en inglés y luego debajo de ella la correspondiente palabra en español”

Sin embargo esta última parte del segundo registro no dejaría de inquietar a un especialista en la enseñanza del inglés, en cuanto al uso del español como herramienta contextualizadora para este tipo de ejercicio (se convertiría en un pleonasma).

Luego entonces, desde Camps (2001) se podría argumentar que para P2 las estrategias metodológicas aplicadas en la clase de inglés no guardan diferencia alguna con las estrategias metodológicas y que aquellas se han originado y desarrollado en la experiencia y se abstraen de un conjunto de prácticas almacenadas en la memoria; están determinadas por los contextos educativos. Estas estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés son eclécticas, desorganizadas, parciales y sin cohesión; no tienen por qué reproducir significados estandarizados o comúnmente aceptados y, a diferencia del conocimiento formal adquirido, en este caso por P2, tienen un carácter subjetivo, popular y temporal; son personales, particulares y específicos; se mantienen normalmente implícitos; a pesar de su resistencia al cambio, pueden evolucionar por influencia de nuevas experiencias y procesos de debate.

Con referencia a la pregunta ¿cuáles han sido para usted las estrategias metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria? La información obtenida es:

**(P2):**“En primaria no nos dictaron inglés”

**(P2):**“En la licenciatura no nos dictaron inglés”

**(P2):**“En las especializaciones no nos dictaron inglés”

**(P2):**“Solamente nos dictaron inglés en el bachillerato y actualmente en el curso de la UNAD”

**(P2):**“Aún no manejo el inglés, me he esforzado un poquitico y trato de reforzar de acuerdo a lo que ya tengo”

Estos datos permiten establecer que P2 depende de sus concepciones, es decir aquellas estructuras mentales generales que abarca creencias, significados, conceptos, proposiciones, reglas, imágenes mentales, preferencias, y gustos” (Da ponte, 1999), que se han configurado a través de sus años de experiencia en diferentes espacios de aprendizaje y de enseñanza, donde infortunadamente los primeros y superiores se caracterizaron por la ausencia de interacciones con el inglés. Y tal como se plantea desde el capítulo cinco del presente trabajo; en este sentido, comprender e interpretar las prácticas pedagógicas implica considerar el sistema de concepciones y actuaciones del docente, ya que es él quien experimenta situaciones de enseñanza-aprendizaje y les otorga significado personal a través de la reflexión; el profesor ha de ser considerado como una persona que está aprendiendo activamente y que construye sus propias interpretaciones a partir de sus experiencias.

En cuanto a la pregunta ¿Cómo implementa en las clases los conceptos que tienen acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés? Los datos recogidos son los siguientes:

**(P2):**“La pronunciación es una de las partes fundamentales para que el niño vaya cogiendo amor por el inglés. Trabajo pronunciación de lo que yo medio sé”

**(P2):** “La tecnología le ayuda a uno a tener una buena clase de inglés pero no tengo internet y la tecnología me patea”

**(P2):**“Nos interesa que la alcaldía nos capacite en inglés y en tecnología”

La información hasta aquí recopilada permite establecer que las concepciones de P2 giran en torno a una ausencia de experiencia con el inglés en los primeros años de colegio, pero a pesar de este impasse, hay claridad en esas mismas concepciones que la pronunciación es eje fundamental de la relación Estudiante de primaria-LE. También se empieza a evidenciar una clara fragmentación entre la experiencia pedagógica y la actualización en cuanto a las herramientas tecnológicas como soporte del ejercicio de enseñanza. Es pertinente recordar las palabras de Richards (1978), el determinar las características del alumnado cumple varios objetivos fundamentales: dar las claves para seleccionar los contenidos del programa, formular las metas, aplicar la metodología más apropiada y evaluarla en función de esas necesidades que han manifestado los aprendices. No podemos olvidar que una de las características de estos estudiantes es que en sus vidas diarias, las herramientas tecnológicas e informáticas están ganando un gran espacio y que por extensión, también toman espacio en el aula, lo que termina en un obligado replanteamiento de la misma. Finalmente reiterar el análisis de P1 en cuanto a solicitar ayuda por parte de la secretaría de educación municipal; P2 también lleva a cabo un acto de reflexión en cuanto a su competencia para orientar la clase de inglés y reclama un profesor que domine ese saber o que por lo menos le dé un breve recetario de cómo bien orientar esa clase. Ya se planteaba en el marco teórico del presente trabajo desde Chaverra (2003) el discurso (saber pedagógico) cumple un papel fundamental en procura de alcanzar las metas propuestas para determinada clase.

**6.2.2.2.** Resultados encuesta semi-estructurada participante dos (P2) – Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés. La preparación de clase es evidente en cuanto existe una organización que se puede describir una vez se hacen las correspondientes preguntas; pero no hay a mano un instrumento que funja como registro de dicha preparación. Al igual que con P1, P2 expresa que sus temas ya están estipulados desde la programación del área; es decir ya se han establecidos los contenidos formales de las clases y por deducción, en lo que concierne a una línea de tiempo, aquí tampoco se tuvieron en la cuenta los intereses de los estudiantes, pues

cuando estos llegan al inicio del año escolar ya las respectivas programaciones están estipuladas:

**(P2):** “Las actividades y estrategias metodológicas están estipuladas en la programación anual del área”

**(P2):** “El diseño de la clase es memorístico y no tiene en cuenta los intereses de los estudiantes”

Recordemos a Wajnryb (1996) quien asume que la planeación de clases implica intenciones de aprendizaje ideales, por lo que el profesor debe ser cuidadoso en no olvidar qué quiere saber el niño. Si los temas ya están planteados, se hace inevitable sostener que P2 tampoco ha tenido la oportunidad de indagar con sus estudiantes cuáles serían los temas apropiados o cuáles o qué ellos quieren aprender.

**(P2):** “La motivación y atención de los niños están sujetas a los dibujos”

**(P2):** “El aprendizaje está sujeto al uso del cuaderno, fotocopias y la memorización de palabras”

Como establece Cameron (2001), las señas no verbales (fotos, carteles, letreros) son especialmente importantes en este contexto de aprendizaje porque anticipan explícitamente a los aprendices la actividad que se va a llevar a cabo después. También, para el caso de P2, el uso de fotocopias y una cartelera central que contengan imágenes con el vocabulario que se va a trabajar en clase cumple a carta cabal con dicho enunciado.

Esta limitación de recursos establece que la orientación de la clase por parte de P2 está muy comprometida con las experiencias que han moldeado su quehacer pero desde otras asignaturas o áreas; es decir hay toda una transposición de los elementos pedagógicos de las otras áreas que se adecuan a la clase de inglés. Sin embargo esta transposición, al ser originaria en otras áreas, no cuenta con las características

establecidas por García-Calvo (2002), en lo que respecta, debe buscar una práctica pedagógica en inglés: A) Propiciar el contacto entre estudiantes y profesores. B) Fomentar la cooperación entre los estudiantes. C) Propiciar el aprendizaje activo. D) Proporcionar retroalimentación a tiempo. E) Enfatizar el uso apropiado del tiempo. F) Respetar los diversos estilos de aprendizaje.

P2, de igual forma reitera lo encontrado en P1; la necesidad de personal especializado o de asesorías al personal ya existente, mas no solo en los aspectos teóricos sino también en los aspectos de llevar esa teoría a la práctica y con ayuda de qué recursos físicos, ya bien sea aquellos que han sido adquiridos y están en la sede o aquellos que sean de fácil adquisición y que la sede esté dispuesta a adquirir:

**(P2):**“Se solicita que la SEM nombre personal especializado”

**(P2):**“Los recursos tecnológicos existentes no son utilizados”

**(P2):**“Sé lo importante que es la pronunciación y expresión para que los niños aprendan inglés”

**(P2):**“La enseñanza se lleva a cabo a través del uso de instrucciones, la repetición y la asociación de palabras e imágenes”

**6.2.2.3**Resultados observación de clase participante dos (P2) - Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. Autores como Nunan y Lamb (1996), han propuesto un proceso metodológico para la enseñanza de lengua dividido en tres fases: presentación, práctica y producción (abordados en el quinto capítulo). Se ha de utilizar tal modelo en procura de hacer un análisis de los datos recopilados en la guía de observación **(O)**.

Una vez el análisis de la información proporcionada por P2 en cuanto a su ejercicio pedagógico se puede evidenciar que existe un plan de trabajo, pero este tampoco, como ocurrió con P1, cuenta con la última etapa, la de producción.

## Presentación

(O):P2 da inicio de la clase a través de una oración católica en español.

(O):P2 presenta una cartelera con el vocabulario que se va a trabajar durante la clase y sus correspondientes imágenes. La cartelera se vuelve eje de la clase, pues con base en lo que está allí consignado han de trabajar los estudiantes.

(O):P2 entrega una fotocopia a cada estudiante con dibujos y palabras relacionadas con la información que está contenida en la cartelera.

(O):P2 da instrucciones, en español, acerca de la actividad.

(O):P2 revisa el desarrollo de la actividad.

Desde estos primeros instantes de clase ya es evidente un uso preferencial del español para compartir los lineamientos de la clase, al igual que un papel protagónico de P2 evidenciado en el control total del uso de la palabra.

## Práctica

(O):La enseñanza del tema se desarrolla a partir de la repetición y memorización de las palabras.

(O):Las fotocopias tienen la pronunciación de las palabras.

(O):La clase se centra en la enseñanza de un vocabulario específico asociado a imágenes.

(O):P2 solicita a los estudiantes que repitan las palabras que están en la cartelera.

(O):P2 pronuncia en inglés los nombres de los miembros de la familia para que los estudiantes repitan.

(O):Se repite la pronunciación de las palabras consignadas en la fotocopia.

(O):P2 pide que las palabras que conforman el vocabulario de la clase y que están en la fotocopia se transcriban de esta al cuaderno.

(O):Hay predominio del español en la clase por parte de todos sus participantes.

Es definitivo el uso del español en la clase y el papel protagónico de P2 en el desarrollo de la clase. La participación de los estudiantes es posible solo cuando P2 lo establece



y se hace al unísono; es decir, no hay la oportunidad de procurar la confrontación de lo visto en clase con lo aprendido en clase. El propósito de la clase es fijar el vocabulario correspondiente a la familia. El material usado para guiar la clase es una cartelera, fotocopias para todos los estudiantes y el cuaderno respectivo de la clase.

### **Producción.**

Más allá de la repetición administrada por P2 no existe evidencia de producción alguna, lo más cercano serían estas prácticas:

**(O):**P2 pide a sus estudiantes que escriban en el cuaderno el vocabulario en inglés, con su pronunciación.

**(O):**La asignación extraclase consiste en un ejercicio que está en la misma fotocopia en la que se trabajó durante la clase; sin embargo esta presenta inconsistencias entre lo que se pregunta y la información disponible en la hoja y propone ejercicios completamente descontextualizados a lo hecho en clase.

La propuesta de Nunan y Lamb (1996) es el permitir, durante la fase de producción el uso de la lengua en situaciones significativas para los estudiantes, de manera natural. Cabe decir que el tiempo si es suficiente para explorar dichas recomendaciones, sin embargo se opta por desarrollar actividades que redundan y parecieran más orientadas hacia el buscar que los estudiantes estén ocupados mientras llega el timbre de finalización de la clase. Aquí como ocurrió con P1 no hay mayor riesgo en escoger la metodología que más concuerda con la realidad vivida en el aula: Gramática-Traducción: Howatt (1984), nos aclara que en lo concerniente al vocabulario, la selección de este está basada tan solo en los textos a ser abordados desde la clase y se refleja en el uso constante de la frase como la unidad básica de la enseñanza y la práctica del lenguaje, permitiendo la enseñanza de la gramática desde una perspectiva deductiva. Cabe aclarar que la lengua nativa del estudiante es el medio de interacción e instrucción.

Por otra parte también son significativas las siguientes dinámicas de clase y que refuerzan la anterior postura:

**(O):**El material utilizado es bastante limitado.

**(O):**Los temas planteados obedecen a la programación de área.

**(O):**La habilidad “listening” se desarrolla a partir de la repetición.

**(O):**La habilidad “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras.

**(O):**La habilidad “speaking” se desarrolla a partir de la repetición del ejemplo presentado por P2.

Como ya se había planteado en el análisis de P1, también se hace evidente aquí, a través de este tercer instrumento, el predominio de un solo recurso y del español, llaman por una mayor suficiencia por parte de P2 en lo que corresponde al dominio del saber pedagógico y disciplinar. De igual forma esa suficiencia también habrá de estar ligada con recurrir al apoyo de los elementos tecnológicos que para este caso en específico no fueron usados.

**6.2.3**Resultados participante tres (P3).A continuación se han de establecer los procesos de análisis de los datos recopilados a través de los diferentes instrumentos de investigación aplicados en el participante número tres.

**6.2.3.1**Resultados relato de vida participante tres (P3) - Concepciones acerca de la enseñanza del inglés.En cuanto a la pregunta ¿Qué entienden por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés? los resultados indican que las concepciones que la docente sujeto de estudio ha construido para enseñar la lengua extranjera, inglés, no están sujetas a ninguna teoría pedagógica en particular o específica para la enseñanza de dicha área; mas no quiere decir esto que no hay ningún componente pedagógico-formal que guíe su ejercicio docente, por el contrario, la enseñanza del inglés se asimila a la enseñanza de un área común.

**(P3):** “Una estrategia metodológica es un instrumento usado por el maestro para orientar la clase de forma creativa y lúdica y así el estudiante adquiere el conocimiento”

En este caso, las concepciones de la participante 3 (P3) permiten inferir que las estrategias para enseñar inglés son iguales a las de cualquier área del conocimiento. No hace diferencia entre las estrategias metodológicas para enseñar inglés y las de otras áreas. En este sentido Camps, (2001) manifiesta que estas concepciones sirven como marco de referencia y guía orientadora de la acción en la práctica educativa; es decir que las concepciones que ha creado P3 acerca de estrategias para la enseñanza son las mismas indistintamente de las áreas.

Con referencia a la pregunta ¿Cuáles han sido para usted las estrategias metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria? Los resultados muestran que la participante posee una formación académica y profesional orientada hacia la pedagogía; pero no hacia la enseñanza del inglés. El proceso de aprendizaje-enseñanza para P3 no fue relevante por la falta de dinamismo en las clases que recibió.

**(P3):** “A la clase de inglés en mi escolaridad le faltó dinamismo”

**(P3):** “Nos dictaron inglés pero tuve dificultad para traducir y dar sentido a los textos”

P3 carece de la formación profesional como maestro de lengua extranjera; sin embargo su formación profesional como docente de básica primaria le ha permitido correlacionar sus concepciones acerca de la enseñanza desde su campo de formación y aplicarlas para enseñar inglés. En efecto, Camps (2001: 210) establece que los modelos conceptuales se originan y se desarrollan en la experiencia y se abstraen de un conjunto de prácticas almacenadas en la memoria. Es así como las concepciones creadas a partir de su formación como docente de básica primaria le han permitido atender el proceso de enseñanza de lengua extranjera inglés.

En cuanto a la pregunta ¿Cómo implementa en las clases los conceptos que tiene acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés? Los resultados indican que las concepciones acerca de la enseñanza del inglés que cimientan la práctica docente de P3 se relacionan con un limitado uso de la tecnología, la pronunciación de algunas palabras y el desarrollo de actividades concernientes a la asociación de dibujos-palabras; por lo tanto, al carecer de formación para afrontar la enseñanza del inglés, solicita apoyo a la secretaria de educación de Girardot.

En este sentido Camps, (2001) manifiesta que las concepciones de los docentes se relacionan directamente con la existencia de procesos de construcción de conocimiento, a partir de los cuales interpretan, deciden e intervienen en las situaciones de enseñanza-aprendizaje. Es así, que las respuestas encontradas aquí reflejaron el manejo de estrategias de enseñanza, entendiéndolas como el medio para motivar a los estudiantes mediante el uso de material didáctico. No obstante, uno de los elementos que dificultan la enseñanza es la poca aplicación, uso y manejo de las nuevas tecnologías y la falta de formación para el manejo de las habilidades comunicativas en inglés.

**(P3):** “Yo no manejo el internet”

**(P3):** “Uso material didáctico como fotocopias para que los estudiantes escriban, coloreen y pronuncien las palabras”

**(P3):** “Yo realizo diferentes actividades a través de imágenes, pronunciación y órdenes”

**(P3):** “La secretaría de educación debería contratar personal especializado para que el aprendizaje sea significativo”

**(P3):** “La pronunciación es lo más importante y no somos perfectos”

**6.2.3.2** Resultados encuesta semi-estructurada participante tres (P3) - Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés. En cuanto a los aspectos relacionados con la planeación de una clase de inglés, los resultados indican una planeación de la misma, mas no se puede asegurar que sea un ejercicio regular y sostenido en el tiempo. Ahora bien, no son las características que se han de suponer propias en alguien que se ha preparado de forma específica para la enseñanza del inglés, pero sí son las características de alguien que ha sido formado como docente y ha ganado experiencia a través de los años de ejercicio. Lo anterior se valida en haber establecido una relación que se presenta entre el conocimiento forjado a través de la formación profesional como docente y la manera como se pretende llevar a cabo la clase de inglés. Según Borg (2003) la planeación es una tarea constante de los docentes; un instrumento para la organización de la propia práctica; aportes significativos para esta investigación, teniendo en cuenta que la participante carece de formación en inglés pero sí como profesional docente en básica primaria. Es así como a través de sus concepciones acerca de la enseñanza para niños le permiten organizar actividades y material asociado a la temática en inglés.

**(P3):** “La estrategia metodológica tiene en cuenta el interés de los estudiantes y procura seguir los pasos planteados en la programación”

**(P3):** “Se realizan diferentes actividades a través de imágenes, pronunciación y órdenes”

**(P3):** “Planeo actividades para facilitar la comprensión auditiva”

**(P3):** “Busco apoyo de otra persona y la búsqueda en textos cuando no conozco la pronunciación”

**(P3):** “Los tiempos y recursos están basados en los temas planeados en la programación”

Aunque no hay una planeación formal de la clase, P3 tiene en cuenta los contenidos establecidos en la programación de área para organizar el material a utilizar y las fotocopias con las respectivas imágenes. De esta manera es posible establecer que el

trabajo en el aula no es improvisado, sino que obedece a unos propósitos, unas metas y unos logros en concordancia con las programaciones de área, que no necesariamente corresponden a los intereses de los estudiantes.

En relación con las concepciones que la participante tiene acerca de los elementos para la ejecución de una clase de inglés, los resultados indican que la participante no reconoce puntualmente las teorías acerca de la enseñanza del inglés; sin embargo le da un significado personal a las estrategias metodológicas empleadas a partir de su propia experiencia, construyendo sus propias interpretaciones y llevándolas a la práctica en el aula para la enseñanza del inglés. En este sentido Nunan y Lamb (1996) hacen referencia a la relación entre la planificación y la ejecución de la clase; la planificación se puede concebir como un sistema integrado, un todo organizado cuyas partes o elementos se interrelacionan y guardan coherencia, donde se hace prioritario el análisis del tipo de necesidades individuales de los estudiantes y las orientaciones metodológicas para la ejecución de las clases. Por ende, el hecho de no planear sumado a la falta de formación en inglés se convierten en un obstáculo en el proceso de enseñanza de LE; como consecuencia se reitera la solicitud de cursos de formación.

**(P3):** “Se realizan diferentes actividades a través de imágenes, pronunciación y órdenes”

**(P3):** “Es necesario fomentar la participación del estudiante a partir del uso de dibujos para colorear”

**(P3):** “Las actividades y estrategias metodológicas están estipuladas en la programación anual del área”

**(P3):** “No manejo el internet”

**(P3):** “Se solicitan cursos de capacitación a los docentes de primaria”

Atendiendo las concepciones que P3 tiene en cuenta para la ejecución de una clase de inglés, se pudo establecer que las estrategias metodológicas para enseñar inglés se asocian básicamente con dos métodos para la enseñanza del inglés: Gramática-

Traducción y Respuesta Física Total, estableciendo un interés hacia la competencia oral en un nivel inicial apoyada en una enfoque conductual-memorística que hace énfasis en la repetición de órdenes. Al respecto, esta concepción acerca de las estrategias metodológicas para enseñar inglés se relacionarán con la respectiva observación de clase.

**6.2.3.3** Resultados observación de clase participante tres (P3) - Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. En referencia a los resultados obtenidos a partir de la planeación de la clase de inglés; no existen documentos de apoyo pedagógico como planeadores, parceladores o diarios de campo que indiquen una planeación formal de la clase, en otras palabras ni la institución, ni la participante cuentan con un instrumento para la organización de la propia práctica, ni hay un registro de la planeación de una estrategia metodológica formal para llevar a cabo la clase de inglés. Sin embargo, el material de apoyo presentado para el desarrollo de las actividades propuestas se ajusta al tema y la evidencia de clase nos permite fácilmente argüir que sí se ha preparado la misma. Al respecto, Borg (2003) considera que es fundamental realizar la planeación de la clase puesto que es una tarea constante de los docentes; un instrumento para la organización de la propia práctica, toda vez que el trabajo en el aula no es improvisado, sino que obedece a unos propósitos, unas metas y unos logros en concordancia con los fines educativos, la filosofía institucional, los modelos pedagógicos y las características de los sujetos que aprenden una lengua.

En cuanto al desarrollo de las clases de inglés, se observaron diferentes sub-categorías: dominio temático; actividades y material de apoyo; estrategias metodológicas y organización de la clase, evidenciados a través de los datos obtenidos en la guía de observación (O) empleadas en la investigación.

Referente al dominio temático, los resultados indican que la participante reconoce y maneja el tema que presenta a los estudiantes haciendo énfasis en pronunciación y reconocimiento de vocabulario. No obstante, el uso del inglés para el desarrollo de la

clase es muy limitado. Los contenidos se abordan con claridad pero requiere mejorar el desarrollo de las habilidades como “listening” y “speaking” puesto que son trabajadas a partir de ejercicios de repetición. Es claro que la participante se interesa en desarrollar la destreza oral, establece el control del aprendizaje; es decir la participante es el centro del proceso educativo y genera un papel pasivo del estudiante.

(O): “Inicio de la clase llamando a lista”

(O): “Realiza la ronda de los pollitos para motivar a los estudiantes”

(O): “El tema abordado es la familia”

(O): “La profesora orienta la clase apoyada en láminas y el desarrollo de una actividad para pasar al tablero”

(O): “El tema abordado “The family” se trabaja en la fotocopia y se pega en el cuaderno”

(O): “A profesora pide que se repita la pronunciación de las palabras representadas a partir de dibujos en las láminas”

(O): “Utiliza los comandos “repeat” y “silence” durante el desarrollo de la clase”

En cuanto a las actividades y material de apoyo los resultados indican que la maestra participante realiza actividades en clase de manera coherente con las temáticas planteadas y según su nivel de conocimiento. Del mismo modo el material de apoyo que utilizan, aunque se limita al uso de láminas y fotocopias que deben ser pegadas en el cuaderno, se fija en la pronunciación del vocabulario y la asociación de imágenes. Las habilidades como “listening” y “speaking” son apoyadas con la actividad planteada. La repetición y la instrucción son las herramientas que emplea la docente para desarrollar el proceso de enseñanza. La habilidad “writing” se plantea a partir de la transcripción de vocabulario específico.

(O): “El tema abordado es la familia”

(O): “Entrega fotocopias con dibujos para colorear”

(O): “Retoma la fotocopia para asignar tarea extraclase”



(O): “El tablero, la lámina y la fotocopia son las herramientas utilizadas para desarrollar la actividad”

(O): “La actividad desarrollada hace énfasis en la pronunciación y asociación de imágenes”

(O): “No se utilizó el recurso tecnológico audiovisual”

(O): “El uso del cuaderno pasó a un segundo plano”

En relación a las actividades, el papel del participante es mucho más activo que el del estudiante. El participante decide qué enseñar y selecciona un material que se ajusta a la temática propuesta. De igual manera el material está sujeto a elementos físicos empleados en el salón de clase: tablero, láminas y fotocopias.

Con respecto a las estrategias metodológicas, los resultados indican que la participante ha planteado y desarrollado estrategias metodológicas que parten desde su experiencia y nivel de conocimiento; que de cierta manera toman elementos parciales de los métodos establecidos en la literatura, como lo es Respuesta Física Total y Gramática-Traducción; intentando atender un fenómeno inmediato de la clase, la pronunciación y manejo de vocabulario a través de instrucciones. Según Asher (1982) a través de la metodología de Respuesta Física Total, el aprendizaje de lengua extranjera no debe ser exigente en cuanto a la producción lingüística y debe incluir el juego y la actividad física para reducir el estrés, permitiendo un ambiente agradable que facilite el proceso de aprendizaje. Y en lo concerniente al método Gramática-Traducción, la selección del vocabulario está basada tan solo en los textos a ser abordados desde la clase y se refleja en el uso constante de la frase como la unidad básica de la enseñanza y la práctica del lenguaje, permitiendo la enseñanza de la gramática desde una perspectiva deductiva. Cabe aclarar que la lengua nativa del estudiante es el medio de interacción e instrucción, (Howatt, 1984). Ahora, relacionando estas teorías con el proceso de enseñanza de lengua extranjera inglés definido por P3, se establece que este se sujeta a unos contenidos asignados desde la programación de área que se desarrollan a partir de la repetición de estructuras dadas de forma oral a

través del juego, en procura de una fijación mental de las mismas que más adelante se han de reproducir de forma natural e inconsciente (drilling); y donde el punto de partida es la gramática.

(O): “La profesora orienta la clase haciendo énfasis en la pronunciación a partir de la repetición”

(O): “La enseñanza del tema parte de la repetición de la pronunciación del vocabulario”

(O): “Se relaciona el vocabulario con las imágenes”

(O): “La clase se desarrolla a partir de la repetición de la pronunciación de las palabras consignadas en la fotocopia”

(O): “El tema abordado es la familia, haciendo referencia a sus integrantes”

(O): “El “listening” se desarrolla a partir de la repetición”

(O): “El “writing” se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras”

(O): “Los ejercicios presentados encaminan al estudiante hacia la pronunciación del vocabulario”

En la organización de la clase los resultados indican tres momentos durante la clase, un inicio, donde se realiza un saludo, se llama a lista y realiza una ronda en español; un desarrollo, donde se presenta el tema “the family” a través de una lámina y se realizan actividades de acercamiento y motivación asociadas a la presentación de dibujos en las láminas; un cierre, donde se realizan actividades complementarias de afianzamiento a partir del uso de una fotocopia y se asigna una actividad extraclase.

(O): “Inicia la clase saludando y llamando a lista”

(O): “Realiza la ronda de los pollitos en español con los estudiantes”

(O): “Contextualiza el tema a partir del uso del español”

(O): “Desarrolla a partir del uso de láminas que permiten la asociación de imágenes y la pronunciación del vocabulario”

(O): “La profesora realiza una actividad de afianzamiento a partir de las fotocopias”

(O): “Se asigna actividad extra clase”

Del mismo modo cabe mencionar, que en un momento de la clase se desarrolló una rutina en inglés; al respecto Cameron (2001) establece que las rutinas aportan a los niños múltiples beneficios. Para el caso de P3, hizo uso de una “rutina lingüística” que consistieron en utilizar las mismas expresiones, palabras o fórmulas en inglés mientras se llevan a cabo distintas actividades durante la clase.

Al triangular la información de los instrumentos aplicados, se pudo evidenciar hallazgos comunes relacionados con la enseñanza del inglés: la falta de un instrumento de planeación formal; el uso de instrucciones y órdenes; el desaprovechamiento del recurso tecnológico; enseñanza basada en los contenidos de las programaciones; recursos basados en fotocopias y láminas; producción limitada de frases en inglés y por ende, ausencia de un discurso fluido en el mismo idioma derivando como resultado otro aspecto en común, la necesidad de formación profesional para enseñar inglés. Es así como se pudo determinar el modelo conceptual de P3 acerca de la enseñanza del inglés.

**6.2.4** Resultados participante cuatro (P4).A continuación se han de establecer los procesos de análisis de los datos recopilados a través de los diferentes instrumentos de investigación aplicados en el participante número tres.

**6.2.4.1** Resultados relato de vida participante cuatro (P4) - Concepciones acerca de la enseñanza del inglés.En cuanto a la pregunta ¿Qué entienden por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés? los resultados indican que las concepciones que la docente sujeto de estudio ha construido para enseñar lengua extranjera inglés se asemejan a la manera de enseñar un área común, su formación como profesional docente le ha permitido establecer una relación entre las estrategias para desarrollar los procesos de enseñanza de diferentes áreas. De esta manera, Thompson (1992) establece que las concepciones son importantes para la formación de los profesores, ya que influyen en su comportamiento y en el clima de la clase.

**(P4):** “estrategia metodológica es lo que el docente emplea para acercar el conocimiento al estudiante y es un apoyo, una guía o esclarecimiento de los contenidos.”

Al respecto, las concepciones del profesor son uno de los operadores que actúan en el proceso de transformación del conocimiento a la situación didáctica y en el propio control de la interacción alumno-situación. Por ello resulta natural pensar en las concepciones como eje transversal de la evolución profesional del profesor (Carrillo, 1998, 47). En este caso, las concepciones de P4 en cuanto a las estrategias para enseñar inglés son iguales a las de cualquier área de conocimiento. Además, la participante referencia el manejo de los contenidos como objetivo final. Las concepciones como docente de básica primaria sirven como marco para desarrollar la práctica pedagógica para la enseñanza del inglés.

Referente a la pregunta ¿Cuáles han sido para usted las estrategias metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria? Los resultados muestran que durante la vida escolar primaria y secundaria de P4 las experiencias en relación a la enseñanza del inglés no han sido positivas.

**(P4):** “Cuando yo era niña no había preescolar ni se enseñaba inglés, en grado sexto era muy difícil”

**(P4):** “En la licenciatura de ciencias sociales se vio inglés tan solo en el primer semestre”

Los resultados indican que las dificultades desde la participante en la fundamentación profesional para enseñar inglés está directamente relacionada con los centros donde se realiza su formación inicial. P4 ha creado sus propias estrategias para atender el proceso de enseñanza de LE a partir de la formación profesional como docente de

básica primaria; fue así como las concepciones relacionadas con los procesos de enseñanza construidos desde su formación profesional fueron el referente para desarrollar la práctica pedagógica en la enseñanza del inglés. Aunque carece de formación en lengua extranjera sus concepciones frente a los procesos educativos le han permitido desempeñarse como maestra de inglés. Por ende, la formación del profesorado es una de las piedras angulares imprescindibles de cualquier intento de renovación del sistema educativo a niveles cualitativos, con decisivas y claras proyecciones sobre la calidad de la enseñanza (Gimeno, 1982a, 77).

Al respecto de la pregunta ¿Cómo implementa en las clases los conceptos que tiene acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés? Los resultados indican que las concepciones que ha creado P4 acerca de la enseñanza del inglés son concebidas a partir de la correlación de diferentes estrategias enfocadas a la enseñanza para niños. De allí se desprenden elementos como actividades de asociación dibujos-palabras, rondas, la pronunciación y traducción de algunas palabras asociadas a temas específicos. Con respecto al uso de la tecnología como herramienta para complementar los procesos de enseñanza, la participante manifiesta desconocimiento frente al manejo de la misma, al igual que la falta de formación para el manejo de las habilidades comunicativas en inglés.

**(P4):** “Uno mecaniza hasta donde más puede, pero de acuerdo a sus capacidades en inglés y nos estamos rajando.”

**(P4):** “El inglés es difícil para uno, además me atrofia el internet”

**(P4):** “Hay que enriquecer las ideas con el juego, aumentar el vocabulario, mejorar la pronunciación y entonación”

**(P4):** “Falta más capacitación para los profesores de la básica primaria que no son licenciados en inglés y nombrar personal especializado en esta área a través de la secretaría de educación”

En consonancia, Carrillo (1998) destaca la importancia del estudio de las concepciones de los profesores porque ayudan a desarrollar y mejorar el desempeño profesional del profesor. Las concepciones del profesor son uno de los operadores que actúan en el proceso de transformación del conocimiento a la situación didáctica y en el propio control alumno de la interacción alumno-situación. Por ello resulta natural pensar en las concepciones como eje transversal de la evolución profesional del profesor. (Carrillo, 1998, 47).

**6.2.4.2** Resultados del cuestionario participante cuatro (P4) - Estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés. En relación con las concepciones acerca de la planeación de una clase de inglés, los resultados indican que existe una planeación que, aunque no está formalizada o estandarizada a partir del uso de un instrumento; es reconocida por la participante como mecanismo de preparación. Es así como se organiza con anticipación cada una de las actividades al igual que el diseño del material asociado a la temática en inglés.

**(P4):** “Uno planea pero a veces no le sale lo que uno ha planeado, tiene uno que valerse de o tras estrategias con el fin de dictar una buena clase”

**(P4):** “Uno enseña lo que viene planeado, lo que viene en la programación”

**(P4):** “El material en el que me apoyo es a través de mis libros que tengo en mi biblioteca y de ahí voy observando el tema que me corresponde, la pronunciación, cómo se escribe”

**(P4):** “Organizo actividades para fortalecer lo auditivo y el habla”

**(P4):** “La estrategia metodológica que sigo es: siempre que uno tiene una clase, uno pienso cómo la va a planear, cómo la va a dictar”

Del mismo modo, se ha establecido que los contenidos establecidos en la programación de área son de carácter prioritario para llevar a cabo el proceso de enseñanza del inglés, y que estos a su vez hacen énfasis en el manejo de vocabulario específico. Este trabajo está relacionado con la organización de actividades que hacen

énfasis en el uso de material que permite la asociación de imágenes y la pronunciación de palabras; por lo tanto se hace evidente la preparación de la clase.

Referente a las concepciones que la participante tiene acerca de los elementos para la ejecución de una clase de inglés, los resultados indican que la participante hace referencia a la importancia de hablar en inglés, haciendo énfasis en la pronunciación y la audición; sin embargo no reconoce alguna estrategia metodológica definida en la literatura establecida para la enseñanza del inglés. Por el contrario, ha desarrollado conceptos generalizados acerca del proceso de enseñanza de lengua extranjera a partir de su formación como docente de básica primaria y algunos elementos teórico prácticos asimilados a partir del curso de formación Bunny Bonita; permitiéndole a P4 darle un significado personal a las estrategias metodológicas que lleva a la práctica en el aula. En este sentido, Martínez Agudo (2004) manifiesta que no se trata de otorgarle una mayor primacía a una u otra competencia (la lingüística y/o gramatical y la pragmática), sino de que un adecuado equilibrio entre ambas permitirá al alumno desarrollar una adecuada competencia comunicativa en lengua extranjera.

**(P4):** “En el curso de Bunny Bonita, ahí uno tiene los pasos a seguir, los cinco o seis pasitos y entonces uno lo practica de esa manera”

**(P4):** “El aprendizaje debe ser práctico y participativo.”

**(P4):** “Desarrollo las actividades acordes a una estrategia metodológica.

**(P4):** “Uso la sala de computación para ver películas, llevo a los estudiantes y se doy la explicación del tema.”

**(P4):** “uso el inglés en la clase de acuerdo a los temas vistos, palabritas sencillas, los números, comandos, temas relacionados con otra materia. Decirles por ejemplo: “silencio”, “de pie”

Los resultados permitieron establecer que las concepciones que P4 tiene en cuenta para la ejecución de una clase de inglés, están asociadas a la metodología Respuesta Física Total (TPR) y a la metodología Gramática-Traducción, las cuales resultan muy

sugeres para jugar en el ámbito de Educación Infantil. Las metodologías abordada por la participante permitió establecer un interés hacia la competencia oral en un nivel inicial y la traducción, apoyándose en elementos memorísticos que hace énfasis en la repetición de órdenes. La principal técnica de enseñanza que TPR utiliza es el uso del imperativo, basándose en que lo que el niño oye cuando está aprendiendo su lengua materna son principalmente órdenes.

**6.2.4.3** Resultados de la observación de clase participante cuatro (P4) - Componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. En referencia a los resultados obtenidos a partir de la planeación de clase de inglés; P4 no utiliza instrumentos de apoyo pedagógico como planeadores, parceladores o diarios de campo que indiquen una planeación formal de la clase, al respecto es preciso aclarar que la participante, ni la Institución, cuentan con un instrumento para la organización de la práctica pedagógica. Según Cárdenas en su investigación (2001), la situación en el sector oficial no ha cambiado, debido a la falta de planeación, la ausencia de programas de calidad, decisiones mal tomadas y por la ausencia de una política clara y constante en el ámbito nacional. No obstante, el proceso de enseñanza es coherente con las actividades propuestas y el material diseñado para apoyar la clase, además se ajusta al tema y evidencia un nivel de planeación. P4 tiene habilidad para diseñar y organizar el material de la clase, pero no hay evidencia concreta de la planeación de la clase a través de la observación de un instrumento.

En cuanto al desarrollo de las clases de inglés, se observaron diferentes subcategorías: dominio temático; actividades y material de apoyo; estrategias metodológicas y organización de la clase, evidenciados a través de los datos obtenidos en la guía de observación (O) empleadas en la investigación.

Referente al dominio temático los resultados indican que la participante maneja el tema que presenta a los estudiantes, reconoce algunos aspectos de la pronunciación y hace énfasis en la traducción del vocabulario. No obstante, el dominio del inglés para el



desarrollo de la clase es muy limitado, solo es empleado para referirse al vocabulario definido y las instrucciones que se dan a los estudiantes; la lengua castellana se utiliza durante casi toda la clase. Los contenidos se abordan con claridad pero requiere mejorar el desarrollo las habilidades como listening y speaking puesto que son trabajadas a partir de ejercicios de repetición. En este sentido, se hace evidente la intención de P4 por desarrollar la destreza oral, sin embargo se presentan dificultades en el manejo de la lengua extranjera. Según, González, Montoya y Sierra (2001: 30), en su análisis de las necesidades de capacitación de los docentes de inglés en ejercicio, encontraron que hay muchos profesores a cargo del inglés, en la básica primaria, que no están capacitados para ello y que esta situación tendrá consecuencias sobre el trabajo que se realiza en la básica secundaria. Es claro que la enseñanza aunque es un acto consciente que no siempre está sustentado en fundamentos teóricos adquiridos a través de la formación profesional, para el caso de la enseñanza de lengua extranjera se requiere un nivel de dominio del idioma, bien sean desarrollados a través de la educación formal, el autoaprendizaje, creencias arraigadas o simplemente de una vocación firme hacia lo que se hace.

(O): “La profesora inicia con un ejercicio de estiramiento”

(O): Presenta comandos “pay attention” “stand up” “silence” “very good”

(O): “Presenta y pronuncia el tema “the human body””

(O): “la profesora anima a los estudiantes con una ronda en español: “cabeza, hombro, rodillas y pies”

(O): “Pide a los estudiantes que repitan la pronunciación”

(O): “La profesora pide que se repita la pronunciación de las palabras representadas a partir de dibujos en las láminas”

(O): “La profesora solo utiliza el inglés para dar instrucciones y pronunciar el vocabulario”

En cuanto a las actividades y material de pedagógico para la enseñanza del inglés, los resultados indican que P4 desarrolla una serie de actividades en clase que se

relacionan con la temática planteada y se ajustan al nivel de conocimiento de lengua extranjera. Haciendo referencia al material de apoyo empleado se pudo determinar que la participante emplea rondas en lengua castellana, afiches, fotocopias y letreros para llevar a cabo el proceso de enseñanza del inglés. De igual manera el uso del cuaderno y un libro de texto hacen parte de los materiales empleados en el desarrollo de la clase. Estos materiales son empleados para trabajar en la pronunciación y adquisición del vocabulario a través de la asociación de imágenes. Por otra parte, se establece que la institución cuenta con recursos tecnológicos para apoyar la clase, pero no fueron utilizados por la participante. Al respecto del desarrollo de habilidades como listening y speaking, estas se limitan a la realización de ejercicios orales de repetición y emisión de instrucciones. La habilidad writing se plantea a partir de la transcripción de vocabulario específico. Al respecto Cárdenas (2001) señala que el problema va más allá de la simple condición de tener un título de licenciatura o no, o si son maestros de primaria o no, puesto que los licenciados en el área, aunque tienen el conocimiento del idioma y los elementos didácticos para la enseñanza del inglés, no poseen el saber pedagógico para el trabajo con niños, y los maestros de primaria, aunque tiene este saber, no cuentan con el conocimiento del idioma ni con la didáctica específica para enseñar.

**(O):** “La profesora orienta la clase apoyado en rondas, afiches, fotocopias y letreros”

**(O):** “La clase se concentra, en una muy gran parte, en la fijación de un vocabulario específico”

**(O):** “La enseñanza del vocabulario se fundamenta en la repetición”

**(O):** “El tema se complementa a través el uso de la escritura y la asociación de imágenes”

**(O):** “No se utilizó el recurso tecnológico audiovisual”

**(O):** “La actividad el material y empleado es práctico y motiva a los estudiantes”

La participante desarrolla ejercicios que motivan al estudiante hacia el proceso de enseñanza; por lo tanto, aunque el papel del docente es central existe una relación

proactiva entre los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje. Se pudo establecer que las actividades se presentan en inglés parcialmente durante la clase, haciendo referencia al vocabulario que se pretende enseñar y la selección del material que se ajusta a la temática propuesta.

Con respecto a las estrategias metodológicas, se pudo determinar que P4 desarrolló estrategias metodológicas que partieron desde su experiencia y nivel de conocimiento; de tal manera que dio cuenta de un fenómeno inmediato de la clase (la enseñanza de contenidos fijados en la programación de área), a través de la pronunciación y manejo de vocabulario aplicando como herramienta el uso de instrucciones, rondas y ejercicios que vinculan la actividad física. En este sentido, se establece que existe gran acercamiento a las metodologías Respuesta Física Total y Gramática-Traducción, toda vez que estas están enmarcadas en la repetición de estructuras dadas de forma oral, en procura de una fijación mental de las mismas que más adelante se puedan reproducir de forma natural e inconsciente para abrir paso más adelante a los aspectos gramaticales de la lengua.

**(O):** “La habilidad writing se desarrolla a través de la asociación de dibujos y palabras”

**(O):** “La habilidad listening se desarrolla a partir de la repetición”

**(O):** “La profesora utiliza diferentes comandos para motivar a los estudiantes”

**(O):** “La profesora solicita a los estudiantes que el vocabulario presentado en clase sea registrado en el cuaderno con un dibujo de la palabra”

**(O):** “La profesora solicita a cada estudiante que pronuncie en inglés el vocabulario”

**(O):** “El tema se complementa a través el uso de la escritura y la asociación de imágenes”

**(O):** “Los estudiantes participan en el desarrollo de actividades y juegos”

Los resultados obtenidos frente a la organización de la clase indican la ejecución de tres momentos, un inicio donde se realiza un saludo, un ejercicio de estiramiento y una ronda en español; un desarrollo donde se presenta los comandos “pay attention - stand

up – silence – verygood”, del mismo modo se abordó el tema “the human body”. Este tema sellevó a cabo con la ayuda de letreros, láminas, algunas actividadesde acercamiento y motivación relacionadas con la asociación de imágenes y el vocabulario abordado, estas actividades se desarrollaron de manera individual.Finalmente se hizoun cierre de la clase donde se realizaronejercicioscomplementarios de afianzamiento a partir del uso de un texto, y posteriormente se asignó una actividad extraclase.

(O): “La profesora inicia la clase saludando ycon un ejercicio de estiramiento”

(O): “Presenta comandos “pay attention, stand up, silence, very good”

(O): “la profesora anima a los estudiantes con una ronda en español: “cabeza, hombro, rodillas y pies”

(O): “Presenta y pronuncia el tema “the human body”

(O): “Pide a los estudiantes que repitan la pronunciación”

(O): “Realiza una actividad de afianzamiento repitiendo y traduciendo”

(O): “Realiza actividad de retroalimentación”

(O): “Asigna actividad extraclase”

Al triangular la información de los instrumentos aplicados, se pudo evidenciar hallazgos comunes relacionados con la enseñanza del inglés; tanto como para la participante como para los investigadores. Se encontraron varios aspectos relacionados en todos los instrumentos: la falta de un documento de planeación formal; el uso de instrucciones y órdenes; el desaprovechamiento del recurso tecnológico; enseñanza basada en los contenidos de las programaciones; materiales elaborados en láminas, letreros y libro de texto; desarrollo de actividades lúdicas motivacionales, énfasis en la pronunciación y la traducción ydificultad en el uso del idioma inglés.

### **6.3 MODELOS CONCEPTUALES**

Tal como quedó establecido en el capítulo seis (Diseño metodológico) del presente trabajo, en cuanto a los tratamientos de la información recolectada a través de los diferentes instrumentos y como se evidenció en ese mismo capítulo a través de los cuadros de hallazgos, en cuanto a la organización y clasificación inicial de dicha información; se procedió a retomar la información en este séptimo capítulo alrededor de tres grandes temas: concepciones acerca de la enseñanza del inglés, estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés y componentes de la práctica pedagógica en la clase de inglés. A su vez cada tema generó en cada participante unas categorías que iban atadas a los instrumentos de investigación: Relato de vida: experiencias, conocimientos previos y necesidades de formación. Encuesta semi-estructurada: Técnicas, actividades y recursos. Observación de clase: Acciones intencionadas, planeación y ejecución de la clase y dominio temático. En cada uno de estos análisis se iban develando las características propias del objeto de esta investigación; reconocer cuáles son los modelos conceptuales de los maestros de la básica primaria de la sede Rafael Pombo, adscrita a la IETAG.

**6.3.1 Modelo Conceptual Participante Uno (P1).** Tal como lo plantea Cárdenas (2001) la clase de inglés en Colombia para la primaria tiene unas particularidades: los licenciados en lenguas modernas no poseen todo el bagaje didáctico que sí poseen los maestros de la primaria; pero los de la primaria no poseen el conocimiento especializado en cuanto a la enseñanza del inglés. Mas son los maestros de primaria, sin ese conocimiento particular, los encargados de dicha orientación. Ahora bien, tenemos a P1 con una experiencia de 40 años en la primaria y con la actitud de seguir formando lo mejor posible a sus estudiantes, qué hace P1: combinar toda su experticia en lo concerniente a recursos y actividades para adecuarlas a la enseñanza del inglés. Su voz sigue siendo su principal recurso y la disciplina por la cual se le conoce su mejor aliado. P1 sabe cuándo apretar la marcha y cuándo soltarla, P1 sabe de sobra los programas académicos y cuánto tiempo gasta en cada uno, sabe qué tiene que enseñar y está convencido que eso es lo que necesitan los estudiantes; P1 sabe cómo recuperar los días que se invierten (para P1 se "*pierden*") en actividades que rompen lo

cotidiano y cómo lograr que la clase culmine justo a la hora que el timbre suena. P1 sabe cómo presentar la actividad de inglés en inglés con las palabras que sabe que sabe; P1 sabe cómo poner en marcha la práctica de lo que presentó, aunque ya su inventario de inglés terminó y debe recurrir al hermoso español; y P1 también sabe que no va a hacer la producción, entonces reclama que alguien especializado venga a prestar ayuda, P1 quiere estar ahí, P1 quiere aprender, P1 es sabedor que no sabe y antes de que sea la hora de partir quiere aprender algo más para poder enseñar algo más. P1 quiere revivir esas anécdotas donde el “profe” de la Normal, con su acento costeño entraba al salón les dejaba el parcial y se iba al restaurante del frente a desayunar mientras ellos se rebanaban los sesos pensando en cómo traducir, y luego el “profe” regresaba muerto de la risa y... Esos son los momentos que recuerda con estupor P1 y por esos, y por lo otros, de los que ya hemos expuesto grandemente, el modelo conceptual que inspira a P1 lo hemos de llamar modelo conceptual basado en contenidos lexicales y que es un intento de fusionar la metodología Gramática-Traducción y el método de Respuesta Física Total. Howatt(1984), nos aclara que sus principales características son: - aprender un idioma a través de un análisis detallado de sus reglas gramaticales, seguido por la aplicación de lo aprendido en la traducción de frases y textos desde y hacia la lengua extranjera. Leer y escribir son sus principales intereses, delegando a un segundo plano el hablar y el escuchar. En cuanto al vocabulario, la selección de este está basada tan solo en los textos a ser abordados desde la clase y se refleja en el uso constante de la frase como la unidad básica de la enseñanza y la práctica del lenguaje, permitiendo la enseñanza de la gramática desde una perspectiva deductiva. Cabe aclarar que la lengua nativa del estudiante es el medio de interacción e instrucción. En cuanto a las características de la metodología de respuesta física total, Asher (1996), plantea que un aprendizaje de lengua extranjera exitoso en un estudiante no debe ser exigente en cuanto a la producción lingüística y debe incluir el juego y la actividad física para reducir el estrés, permitiendo un ambiente agradable que facilite el proceso de aprendizaje. Un modelo conceptual centrado en la adquisición de listas de vocabulario a través del uso de unos pocos recursos y de mucha vergüenza, pues no sabe si lo está haciendo bien.

**6.3.2** Modelo Conceptual Participante Dos (P2). El modelo conceptual de P1 ya ha sido establecido y cuando se abordan sus características y sobre todo, los elementos que sustentan esas características, es imposible no encontrar semejanzas con los otros participantes: sus historias de desilusión ante el panorama de “tener que dictar” inglés y saber que de eso no sabían tanto o mejor, casi nada; su búsqueda en adecuar lo que sí sabían a lo que no; su interactuar y constante preguntar ¿mija, cómo está dictando esto? Y en el caso particular de P2, asistir con juicio al curso de la UNAD, con el ánimo de aprender “alguno” y terminar con un certificado que dice que sé lo que sé que no sé; la pena de pronunciar cuando está por ahí el coordinador, porque dizque sabe, ¡vayan a saber si de verdad sabe! Y esperar a que él llegue para que responda la pregunta del niño que no supe responder,... y qué pereza,... ¡ah! yo hago lo mejor que puedo. A este modelo conceptual también lo hemos de llamar modelo conceptual basado en contenidos lexicales. Sus similitudes son mayores que aquellos puntos en los que divergen, pues una actitud menos entusiasta no borra los hallazgos de sus analogías en cuanto a prácticas pedagógicas, preparación de clases, uso de técnicas y recursos, ejecución de la programación. En fin, este modelo se basa en los conocimientos del participante; los cuales se forjan a partir de elementos teóricos adquiridos a través de su formación profesional como docente y los creados a partir de la práctica propia como maestro de la básica primaria. En el ámbito de la enseñanza del inglés este modelo resalta el seguimiento a los temas planteados en las programaciones, estableciendo como componentes de enseñanza elementos gramaticales, fonéticos y léxicos, yendo de lo más simple a lo complejo. Al respecto Taylor y Richards (1985) expresan que los modelos basados en contenidos tienen una fundamentación racionalista, en la que el conocimiento es algo independiente de la experiencia del sujeto, promoviendo todo lo que favorezca el valor intrínseco y superior de la disciplina académica.

**6.3.3** Modelo Conceptual Participante Tres (P3). El modelo conceptual que se infiere a partir del análisis e interpretación de resultados ha sido denominado modelo conceptual basado en contenidos lexicales. Este modelo se basa en los conocimientos del

participante; los cuales se forjan a partir de elementos teóricos adquiridos a través de su formación profesional como docente y los creados a partir de la práctica propia como maestro de la básica primaria. En el ámbito de la enseñanza del inglés este modelo resalta el seguimiento a los temas planteados en las programaciones, estableciendo como componentes de enseñanza elementos gramaticales, fonéticos y léxicos, yendo de lo más simple a lo complejo. Al respecto Taylor y Richards (1985) expresan que los modelos basados en contenidos tienen una fundamentación racionalista, en la que el conocimiento es algo independiente de la experiencia del sujeto, promoviendo todo lo que favorezca el valor intrínseco y superior de la disciplina académica.

La idea básica de este modelo conceptual basado en contenidos lexicales es utilizar como insumos del ejercicio pedagógico, una combinación de dos métodos de enseñanza del inglés: Gramática-Traducción y el de Respuesta física Total. Aspectos que ya han sido reseñados en párrafos anteriores y que no son referenciados por P3 a través de estas denominaciones. Es de tener en cuenta que P3 estableció un interés hacia la competencia oral en un nivel inicial, apoyándose en una serie de materiales propios, los cuales favorecen la enseñanza de un vocabulario específico (tema) a través de la repetición de órdenes.

**6.3.4** Modelo Conceptual Participante Cuatro (P4). A partir del análisis e interpretación de resultados, se pudo establecer que P4 ha asimilado algunas de las estrategias metodológicas adquiridas a través de su formación profesional como docente de básica primaria y de ciertos referentes teóricos (Bunny Bonita) para desarrollar el proceso de enseñanza de inglés en un nivel básico, intentando hacer énfasis en los aspectos lingüísticos como la pronunciación, el vocabulario y la gramática; además del desarrollo de habilidades como listening, speaking y writing; destrezas que se abordaron desde el propio nivel de conocimiento de la participante a través de juegos y actividades dinámicas que requirieron actividad física. De igual manera, el manejo de instrucciones acompañadas de lenguaje no verbal, fueron elementos facilitadores del proceso de enseñanza.



Aunado a estos resultados, P4 procura realizar un desarrollo consecutivo de los temas planteados en la respectiva programación de área, la cual congrega estándares, competencias, contenidos, estrategias y recursos empleados para desarrollar el proceso de enseñanza del inglés. Por lo tanto, fue posible inferir que para llevar a cabo la enseñanza del inglés, P4 estableció un modelo conceptual basado en la Gramática-Traducción y que, para este caso en particular, se encuentra también enmarcado en elementos propios de la metodología Respuesta Física Total (TPR). Y aunque ciertamente se perciben algunas diferencias entre P4 y los otros participantes, por ejemplo en cuanto a un uso más concreto de la actividad física, que podría ser explicado por la cantidad de años que P4 ha tenido ese curso en particular y a la edad de los mismos; el modelo conceptual de P4, en sus elementos básicos cuenta con las mismas estructuras de ejecución de clase y las experiencias de sus primeros acercamientos al inglés son bastantes similares, por tanto el modelo conceptual basado en contenidos lexicales también es el título endilgado a este modelo conceptual de P4. La Gramática-Traducción se caracteriza por el uso de la lectura, la traducción de textos escritos, el estudio de la sintaxis, la memorización de reglas y listas de vocabulario descontextualizado. Es una enseñanza centrada en el trabajo individual más que en el grupal, utilizando en mayor proporción la lengua materna para la enseñanza de la lengua meta. Por otro lado el TPR se basa en la teoría psicológica de la huella que implica que la retención es tanto mayor cuanto más intensa y frecuente es la huella o rastro que deja en la mente una asociación memorística determinada. Tal huella o rastro puede ser de naturaleza diversa: oral o incluso motora (asociación a un movimiento o acción) (Sánchez, 1997: 224). Al respecto, las actividades que se llevaron a cabo fueron incrementándose gradualmente, con nuevos verbos de acción para realizarse, tanto en grandes grupos como de forma individual, en una dinámica de juego en la que algunos niños siguieron las instrucciones de la maestra.

Dada las concepciones de la participante acerca de las estrategias metodológicas empleadas para enseñar inglés, este modelo atendió un fenómeno particular, la

enseñanza del tema seleccionado empleando el juego como elemento motivador; sin embargo, la falta de dominio del idioma fue un factor asociado que no permitió establecer una conexión clara entre la teoría y la práctica; es decir, el inglés utilizado para el desarrollo de la clase obedeció a recursos lingüísticos limitados, por lo tanto se restringió la posibilidad de desarrollar un mejor proceso de enseñanza, los niños que estuvieron atentos tuvieron la oportunidad de entender las instrucciones pero los demás tuvieron dificultades; la clase se desarrolló de manera mecánica o por imitación.

Las concepciones, prácticas y procedimientos empleados por la participante para enseñar inglés marcaron un interés frente al desarrollo de los contenidos propuestos en la programación de área e hicieron énfasis en aspectos lingüísticos como la traducción de vocabulario, la pronunciación, el juego y la actividad física; así como el diseño y aplicación de materiales y recursos propios. Al respecto, el maestro es el encargado de elaborar el plan docente, de dirigir la clase y de decidir qué enseñar y cómo enseñarlo, es decir de crear los contextos adecuados para exponer al alumno a la lengua meta de la forma más eficaz posible, para que éste sea capaz de asimilar las reglas básicas de la lengua que aprende (Moya Guijarro y Albentosa Hernández, 2003; Muñoz Redondo y López Bautista, 2002- 2003; Mur, 2002).

## 7. CRONOGRAMA DE ACTIVIDADES

**Tabla 7.** Cronograma de Actividades

ACTIVIDADES	Enero	Febrero	Marzo	Abril	Mayo	Junio	Julio	Agosto	Septiembre	Octubre	Noviembre
Desarrollo de la etapa exploratoria											
Determinación del problema de investigación											
Ubicación del problema de investigación en el contexto de su problemática.											
Elaboración de la INTRODUCCIÓN.											
Formulación de los objetivos (generales y específicos).											
Selección de los elementos necesarios al Marco teórico											
Elaboración del Marco teórico.											
Selección del tipo de investigación y diseño, caracterización, sujetos, criterio de selección de la muestra y muestra definitiva.											
Definición de la estrategia metodológica.											
Descripción de cada instrumento de investigación en relación con											

<b>ACTIVIDADES</b>	<b>Enero</b>	<b>Febrero</b>	<b>Marzo</b>	<b>Abril</b>	<b>Mayo</b>	<b>Junio</b>	<b>Julio</b>	<b>Agosto</b>	<b>Septiembre</b>	<b>Octubre</b>	<b>Noviembre</b>
sus objetivos.											
Elaboración de cada instrumento de investigación.											
Aplicación de los instrumentos (recolección de información).											
Procesamiento de información.											
Elaboración de conclusiones.											
Elaboración de PROPUESTA.											
Elaboración de recomendaciones.											
Elaboración de borrador final de la tesis.											
Corrección de señalamientos.											

## 9. CONCLUSIONES

Es harto difícil el no asociar concepciones con un entramado de particularidades que moldean la personalidad, el comportamiento, la construcción del conocimiento, lo que se hace con ese conocimiento. Es más, los comentarios de Camps (2001) nos acuerdan de que estas concepciones están determinadas por los contextos educativos; son eclécticas, desorganizadas, parciales y sin cohesión; no tienen por qué reproducir significados estandarizados o comúnmente aceptados y, a diferencia del conocimiento científico, tienen un carácter subjetivo, popular y temporal; son personales, particulares y específicos; se mantienen normalmente implícitos y a pesar de su resistencia al cambio, pueden evolucionar por influencia de nuevas experiencias y procesos de debate. Ante este panorama cómo no argüir que estas concepciones son el caldo de cultivo de la bienvenida heterogeneidad, los eslabones de una anarquía que sustentan lo que nos hace, en cuanto individuo, diferente.

Sin embargo nada más alejado de la realidad. En la búsqueda de los modelos conceptuales de los maestros de la sede Rafael Pombo, han emergido grandes puntos de convergencia. Por ejemplo, en lo que respecta a ambientes de clase todos los participantes han construido ambientes de clase a merced de una instrucción basada en la estructura, su práctica pedagógica está regida por una programación de área, lo cual implica desconocer las diferencias e intereses de los estudiantes, y reduce los objetivos de cada clase a la adquisición de ítems lingüísticos que no son más que un vocabulario que se practica de forma aislada y que por tanto pierde, eventualmente, ese elemento significativo, reduciendo la práctica pedagógica a un sistema de inicio, respuesta y evaluación.

Otro elemento afín es la reflexión que ha surgido con este trabajo de investigación, los participantes son conscientes de sus limitaciones y constantemente todos se sienten

agobiados porque saben que los estudiantes merecen mayor precisión en la enseñanza del inglés, pero ellos no tienen cómo ofrecer esa precisión. Deben asumir el riesgo semanalmente, no de enseñar mal sino de enseñar muy poco. De ahí que todos insistan en el apoyo que desde la secretaría de educación se debe gestionar para buscar las estrategias necesarias que permitan que haya un especialista en la enseñanza del inglés en las sedes de la primaria. O por lo menos, un curso estructuradamente flexible que propenda por la adquisición de herramientas que formulen paso a paso un número de clases de inglés (apoyadas en recursos tecnológicos y de provisión de información) y que estas se puedan moldear posteriormente, desde la creativa-experiencia de los maestros de las sedes, con el propósito de diversificar los temas tratados.

En procura de alivianar en algo esa angustia imperante, ofrecer la bibliografía presente en este trabajo o en su defecto todo el capítulo cinco (Marco teórico y antecedentes) y en particular la nomenclatura *5.2.5 Técnicas, recursos y actividades metodológicos para niños en el salón de inglés*. Estamos seguros que los diferentes autores allí reseñados serán de una ayuda invaluable, no por se las técnicas, recursos y actividades sino por su consulta amigable y la posibilidad de contrastación entre unos y los otros.

## RECOMENDACIONES

Teniendo en cuenta que en este proyecto de investigación, reconocer las concepciones de los maestros de básica primaria de la Institución Educativa Técnica Atanasio Girardot acerca de los procesos de enseñanza de lengua extranjera inglés revistieron algunas dificultades, se recomienda para futuras investigaciones determinar la búsqueda de una metodología que permita desarrollar una propuesta de trabajo que permita un mayor acercamiento de los participantes, de tal manera que aquellos participantes aventajados afiancen sus procesos de enseñanza, sin afectar a aquellos que carecen de bases teóricas frente a este tipo de procesos.

Otro aspecto a tener en cuenta, es que esta investigación se podría aplicar en un nuevo estudio investigativo con ayuda de la tecnología, incorporando blogs, plataformas, software educativos y redes sociales en la enseñanza de una LE, ya que estudiantes y maestros se mueven en ambientes diferentes, permitiendo que estas ayudas sean reconocidas, entendidas y aplicadas para incentivar la motivación hacia la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Estudios futuros pueden abordar el desarrollo de programas de desarrollo profesional de tal manera que los maestros de la básica primaria tengan las bases teóricas y prácticas suficientes para abordar los procesos de enseñanza de la lengua extranjera inglés.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Arnau, J. (1982). *La explicación en psicología experimental: del conductismo al cognitivismo (una alternativa paradigmática)*. En I. Declaux & J. Seoane (Eds.), *Psicología cognitiva y procesamiento de la información* (pp. 93-106). Madrid, España: Ediciones Pirámide, S. A.
- Asher, J. J. (1966). *The learning strategy of the Total Physical Response: A review*. *The Modern Language Journal*, 50: 79-84.
- Borg, S. (2003). *Teacher cognition in language teaching: a review of research on what language teachers think, know, believe, and do*. En *The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguist*.
- Burns, A. (1999). *Collaborative Action Research for English Language Teacher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cameron, L. (2001). *Teaching Languages to Young Learners*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Camps, A. (2001). *El aula como espacio de investigación y reflexión. Investigaciones en didáctica de la lengua*. Barcelona: Graó.
- Cornejo, M., Rojas, R. C. & Mendoza, F. (2007). *The experience of the professionals of the National Commission on Political Imprisonment and Torture*. Manuscrito sometido para publicación.
- Denzin N. K. (1989). *Strategies of Multiple Triangulations. The research Act: A theoretical introduction to Sociological Methods*. New York: McGraw Hill.



- Erkmen, B. (2010). *Non-native novice EFL teachers' beliefs about teaching and learning*. Unpublished doctoral thesis. University of Nottingham.
- Freeman, D. (2002). *The hidden side of the work: Teacher knowledge and learning to teach. A perspective from North American educational research on teacher education in English language teaching*. En *Language Teaching. The International Abstracting Journal for Language Teachers and Applied Linguists*.
- Halliwell, S. (2008). *Teaching English in the Primary Classroom*. Londres: Longman.
- Kornblit, A. L. (Coord.) (2004). *Metodologías cualitativas en ciencias sociales*. Buenos Aires: Editorial Biblos.
- Kumaravadivelu, B. (2003). *Beyond methods. Macrostrategies for language teaching*. New Haven: Yale University Press.
- Lightbown, P. y Spada, N. (2006). *How Languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.
- Mangubhai, F., Marland, P., Dashwood, A. & Son, J. (2004). *Teaching a foreign language: one teacher's practical theory*, en *Journal of Teaching and Teacher Education*.
- Merriam, S.(1988).*Case Study Research in Education: A Qualitative Approach* (San Francisco: Jossey-Bass, 1988), 169.
- Moya guijarro, A. J. y Albentosa Hernández J. I. (2003). *La enseñanza de la lengua extranjera en la educación infantil*. Cuenca: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Castilla-La Mancha.

- Muñoz Redondo, M. C. y López Bautista D. (2002-2003). *Aprendizaje temprano de una segunda lengua*. Encuentro: Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas 13-14: 169-175.
- Mur, O. (2002). *Cómo introducir el inglés en educación infantil*. Barcelona: CIISPRAXIS.
- Osses, S., Sanchez, I. & Ibañez, F.M. (2006). Qualitative Research in Education: Towards the Generation of Theory through the Analytical Process. En: *Estudios pedagógicos*, 32(1):119-133. Recuperado de:  
[www.scielo.cl/scielo.php%3Fpid%3Ds071](http://www.scielo.cl/scielo.php%3Fpid%3Ds071)
- Patton, M. (2002). *Qualitative research & evaluation methods* (3<sup>rd</sup> edition). Thousand Oaks, CA. Sage
- Pérez, G. (1990): *Investigación-acción. Aplicaciones al campo social y educativo*. Madrid,
- Pujadas, J.J. (1992): *El método biográfico: El uso de las historias de vida en ciencias sociales*. Madrid: Centro de investigaciones sociológicas.
- Richards, J. C. y Rodgers T. (1994). *Reflective teaching in second language classrooms*. New York: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers T. (1998). *Estrategias de reflexión sobre la enseñanza de idiomas*. Madrid: Cambridge University Press.
- Richards, J. C. y Rodgers T. (1986). *Approaches and methods in language teaching: A description and analysis*. Cambridge: Cambridge University Press.

Rojas, L. (1998). *Cómo aprenden los niños una lengua extranjera*. Bogotá: Aula abierta.

Sánchez, A. (1997). *Los métodos en la enseñanza de idiomas: Evolución histórica y análisis didáctico*. Madrid: SGEL.

Seliger, L. Y., Shohamy. (1989). *Second Language Research Methods*. Oxford University Press.

Stake, Robert. (1998). *Case Studies*. En: Norman Denzin & Yvonna Lincoln. (eds.): *Strategies of Qualitative Inquiry*. Thousand Oaks, London, New Delhi: Sage.

Yin, R. K. (1984/1989). *Case Study Research: Design and Methods, Applied social research Methods Series*. Newbury Park CA: Sage

# **ANEXOS**

**Anexo A.** Formato autorización para la ejecución del proyecto – consentimiento informado

**Estudio sobre la enseñanza del inglés a partir del análisis de las estrategias metodológicas implementadas por los docentes de la básica primaria de la sede Rafael Pombo.**

Reciba un cordial saludo.

Usted ha sido invitada/o a participar en una investigación sobre las estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza del inglés. Esta investigación es realizada por *Jahir Vera Bahamón* y *William Leonel Delgado Moscoso*, estudiantes de la maestría en educación de la Universidad del Tolima. El propósito de esta investigación es determinar las necesidades metodológicas que tienen los docentes de la básica primaria sede Rafael Pombo para la enseñanza del inglés, a través de la exploración de sus concepciones y las respectivas prácticas pedagógicas.

Se espera que en este estudio participen cinco (05) docentes de la básica primaria de la IETAG, de la Sede Rafael Pombo de manera voluntaria. Si acepta participar en esta investigación, se le solicitará muy comedidamente responder las preguntas que hacen parte de un relato de vida y un cuestionario. De igual manera, se realizará la observación de una de sus clases de inglés. Participar en este estudio le tomará aproximadamente 2 semanas. También, en caso de aceptar, se tratará de minimizar las incomodidades que pueda sentir o algún costo que conlleve la investigación.

**Confidencialidad.** La identidad del participante será protegida teniendo en cuenta que no exigirá la marcación de los instrumentos utilizados en la presente investigación. Toda información o datos que pueda identificar al participante serán manejados confidencialmente. Para esto, se tomarán como medidas de seguridad el acceso a los

datos solamente por parte de los investigadores y del participante en cuestión. Estos datos serán almacenados en un archivo confidencial mientras se concluye este estudio.

**Derechos.** Si ha leído este documento y ha decidido participar, por favor entienda que su participación es completamente voluntaria y que usted tiene derecho a abstenerse de participar o retirarse del estudio en cualquier momento. También tiene derecho a no contestar alguna pregunta en particular. Además, tiene derecho a recibir una copia de este documento.

Si tiene alguna pregunta o desea más información sobre esta investigación, por favor comuníquese con *Jahir Vera Bahamón* al número 3114456746 o con *William Leonel Delgado Moscoso* al número 3174368832.

Su firma en este documento significa que ha decidido participar después de haber leído y discutido la información presentada en esta hoja de consentimiento y que ha recibido copia de este documento.

\_\_\_\_\_  
**Nombre de la o el participante**

\_\_\_\_\_  
**Firma**

\_\_\_\_\_  
**Fecha**

He discutido el contenido de esta hoja de consentimiento con la o el arriba firmante.

\_\_\_\_\_  
**Nombre del investigador**

\_\_\_\_\_  
**Firma**

\_\_\_\_\_  
**Firma**

## **Anexo B. Relato de vida**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA**  
**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**  
**MAESTRÍA EN EDUCACIÓN**  
**LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DEL INGLÉS**

Apreciado docente:

El presente relato de vida hace parte de un trabajo de grado para la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima. La información recopilada solo será utilizada para la elaboración del presente estudio. Agradecemos la amplitud y veracidad de la información que se solicita a continuación.

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **EDAD:** \_\_\_\_\_

**FECHA:** \_\_\_\_\_ **GRADO A CARGO:** \_\_\_\_\_

1. ¿Qué entiende por estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés?
2. ¿Cuáles han sido para usted las estrategias de metodológicas más significativas en los diferentes niveles de escolaridad y que ahora puede reconocer como determinantes en su rol como maestro de básica primaria?
3. Describa cómo implementa en las clases los conceptos que tiene acerca de las diferentes estrategias metodológicas que se pueden emplear para la enseñanza del inglés

**Anexo C. Cuestionario**

**UNIVERSIDAD DEL TOLIMA  
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN  
LÍNEA DE INVESTIGACIÓN EN DIDÁCTICA DEL INGLÉS**

Apreciado docente:

Este cuestionario hace parte de un trabajo de grado para la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima. La información recopilada solo será utilizada para la elaboración del presente estudio.

Agradecemos su colaboración y esperamos que las respuestas se respondan de la manera más sincera.

**NOMBRE:** \_\_\_\_\_ **EDAD:** \_\_\_\_\_

**FECHA:** \_\_\_\_\_ **GRADO A CARGO:** \_\_\_\_\_

Pasos que toma en cuenta para la preparación y ejecución de la clase de inglés.

Expresa su opinión marcando con una **X**

**ETAPA DE PLANEACIÓN DE LA CLASE**

N°	SÍ	NO	INDICADORES
1			Se apoya en material y recursos apropiados y actualizados para la planeación de sus clases. (Bibliografía especializada, páginas web etc.)
2			Establece una estrategia metodológica según las competencias que desea alcanzar.
3			Diseña las actividades teniendo en cuenta los intereses de los estudiantes.
4			Planea actividades en clase que faciliten el desarrollo de la comprensión auditiva y el habla.
5			Planea actividades que promuevan el desarrollo de la habilidad de escritura y lectura.



N°	SÍ	NO	INDICADORES
6			Tiene en cuenta los preconceptos de los estudiantes para diseñar las actividades a ejecutar en clase.
7			Organiza actividades de clase, atendiendo un tiempo y recursos específicos.
8			
9			

### ETAPA DE EJECUCIÓN DE LA CLASE

N°	SÍ	NO	INDICADORES
1			Usa la lengua extranjera (inglés) para comunicarse con los estudiantes en clase.
2			Desarrolla las actividades para la clase de inglés acorde a una estrategia metodológica específica.
3			Implementa contenidos y actividades contextualizadas y significativas para el estudiante.
4			Hace énfasis en la fluidez en el uso del idioma, más que en la absoluta corrección gramatical.
5			Hace uso de imperativos u órdenes la mayor parte del tiempo para comunicarse con sus estudiantes.
6			Desarrolla actividades de inicio clase para motivar a los estudiantes.
7			Afianza la temática de clase con actividades de finalización.
8			Desarrolla ejercicios de retroalimentación basado en el reconocimiento de factores positivos y negativos de la clase.
9			
10			

**Anexo D.**Formato de observación de clase

<b>ESTABLECIMIENTO EDUCATIVO:</b>				
<b>NOMBRE DEL DOCENTE:</b>				
<b>GRADO:</b>	<b>Número de estudiantes:</b>	<b>HORA:</b>		
<b>ASIGNATURA: INGLÉS</b>		<b>FECHA:</b>		
<b>TEMA:</b>		<b>OBJETIVO:</b>		
<b>PERFIL DE LOS ESTUDIANTES:</b>				
<b>1. PLANEACIÓN DE LA CLASE</b>			<b>SI</b>	<b>NO</b>
Existen documentos de apoyo pedagógico como parceladores y diarios de campo que indiquen una planeación.				
COMENTARIOS:				
Presenta material de apoyo para el desarrollo de las actividades propuestas para la clase de inglés.				
COMENTARIOS:				
Ha seleccionado estrategias metodológicas de inicio de clase para la enseñanza de inglés.				
COMENTARIOS:				
Otros aspectos necesarios para llevar a cabo las actividades que desarrollará en clase de inglés				
COMENTARIOS:				

<b>2. OBSERVACIÓN DE CLASE</b>	<b>SI</b>	<b>NO</b>
Objetivos de la clase.		
COMENTARIOS:		
Dominio y conocimiento para el desarrollo del tema.		
COMENTARIOS:		
Estrategias metodológicas empleadas para la enseñanza del tema.		
COMENTARIOS:		
Manejo de la clase (Control de la disciplina y atención de los estudiantes a los diferentes eventos de la clase)		
COMENTARIOS:		
Manejo del tiempo.		
COMENTARIOS:		
Materiales y recursos empleados durante el desarrollo de las temáticas		
COMENTARIOS		
<b>3. VALORACIÓN DE LA OBSERVACIÓN DE CLASE</b>		
Fortalezas observadas en el proceso de enseñanza		

Aspectos a mejorar en el proceso de enseñanza			
<b>Nombre y Firmas</b>			
Observador:	Docente observado:		