

**PROMOCIÓN DE RESILIENCIA PREVENTIVA A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA DE
INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

TRABAJO DE GRADO

**JAIME ALEJANDRO RIAÑO MARTÍNEZ
MARÍA JOSÉ CAMARGO SOSA**

Asesora

DEYANIRA SINDY MOYA CHAVES

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
FACULTAD DE COMUNICACIÓN Y LENGUAJE
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS**

Bogotá, noviembre de 2014

A nuestros padres, pues gracias a ellos este proceso de formación académica fue posible.

Un agradecimiento especial a nuestra asesora, Sindy Moya, quien con su experiencia y conocimiento nos guió en el camino de la investigación.

A Laura, por el amor.

Resumen

La presente investigación busca favorecer la promoción de resiliencia preventiva y competencias ciudadanas, mediante el diseño de una serie de planes de clase y una guía para la asignatura de inglés del grado noveno en un colegio de Bogotá. Esta investigación pretende incorporar el plan de promoción de competencias ciudadanas diseñado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN en adelante) a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, dada su transversalidad y directa relación con el fortalecimiento de la resiliencia preventiva que se pretende promover. Además, es importante resaltar que la propuesta pedagógica del proyecto investigativo se sirve del trabajo cooperativo en el aula de clase, el fortalecimiento de vínculos interpersonales de los estudiantes y docentes, así como la implementación de temáticas sociales reales, que describen el contexto en el que los estudiantes se encuentran inmersos, y desde luego, focalizando aquellas potencialidades presentes en los aprendientes para hacer frente a las adversidades inherentes de dichos contextos. Todo lo anterior, haciendo de la experiencia del inglés, un aprendizaje realmente significativo.

Los conceptos teóricos empleados en la presente investigación cualitativa son desde luego, la *resiliencia preventiva* y la *enseñanza de inglés como lengua extranjera*, apoyados en la *lingüística aplicada crítica*, las *competencias ciudadanas* y el método de *Community Language Learning*, considerando así el aprendizaje en dos dimensiones: tanto cognitivo, como afectivo.

La metodología investigativa siguió los pasos propios del diseño de material sugeridos por Jolly y Bolitho (Tomlinson, 2011), a saber: Identificación, exploración, realización contextual, realización pedagógica y producción física; teniendo como instrumentos la observación participativa, encuestas, cuestionarios y entrevistas, arrojando como resultado la realización, no solo de las lecciones de clase para el docente, sino además, la elaboración de una guía didáctica para el estudiante “*The Resilience Guide, a Handbook for Students*”.

Palabras clave: Resiliencia preventiva, competencias ciudadanas, factores de riesgo, superación de conflictos, diseño de material, enseñanza de inglés como lengua extranjera.

Abstract

This research seeks to foster the promotion of preventive resilience and citizenship skills by designing a series of lesson plans and a learning guide for the ninth grade English class in private School of Bogota. This research attempts to incorporate the citizenship skills' promotion plan, designed by the Ministry of National Education (MEN), to English teaching as a foreign language, due to its direct relationship with preventive resilience goals. It is also important to highlight that the pedagogical approach of this research project uses cooperative work in the classroom, strengthening interpersonal relationships of students and teachers, as well as the implementation of real social issues, describing the context in which students are immersed, and of course, focusing on those potential protective factors that learners already have in order to cope with the inherent adversities of such contexts. All of the above, to make English learning a truly meaningful experience.

This project followed the stages proposed by Jolly and Bolitho (Tomlinson, 2011) in the field of material development: Identification, exploration, contextual realization, pedagogical realization and production; taking into account the participative observation tools, such as polls, questionnaires and surveys in order to design and produce, not only the lesson plan for teachers, but also a guide for students "*The Resilience Guide, a handbook for students*".

Key words: Preventive Resilience, citizenship skills, risk factors, overcoming conflicts, materials development, English teaching as a foreign language

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	8
1. CONTEXTUALIZACIÓN Y HECHOS PROBLEMÁTICOS	11
2. OBJETIVOS	22
3. JUSTIFICACIÓN	23
4. ANTECEDENTES	27
5. MARCO CONCEPTUAL	42
5.1 Lingüística aplicada crítica (LAC)	42
5.2 Enseñanza de lengua extranjera	44
5.2.1 Segunda lengua y lengua extranjera	44
5.2.2 Enseñanza de inglés como lengua extranjera	45
5.2.3 Materiales en la enseñanza de lenguas	46
5.3 Community Language Learning	48
5.4 Resiliencia	51
5.4.1 Resiliencia Preventiva	54
5.5 Competencias Ciudadanas	55
6. MARCO METODOLÓGICO	58
6.1 Metodología	59
6.1.1 Aspectos Éticos	60
6.2 Fases para el diseño de material	62
6.2.1 Etapa de identificación	62
6.2.2 Etapa de exploración	63

6.2.3 Etapa de realización contextual	68
6.2.4 Etapa de realización pedagógica	70
6.2.5 Etapa de producción física	75
7. EVALUACIÓN DE EXPERTO	93
7.1 Conceptos valorativos	93
8. CONCLUSIONES	97
9. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES	101
REFERENCIAS	103

LISTA DE GRÁFICOS

Gráfico 1: Situaciones problemáticas del colegio	16
Gráfico 2: Factores protectores identificados	66
Gráfico 3: Escala de resiliencia	67
Gráfico 4: Tiempos en la unidad de formación del colegio	69
Gráfico 5: Cuadro de factores de resiliencia y competencias ciudadanas a promover	71
Gráfico 5.1: Matriz de contenido	72

LISTA DE TABLAS

Tabla 1: Información demográfica estudiantes grado 9no	65
---	----

LISTA DE IMÁGENES

Imagen 1: Formato de plan de clase	78
Imagen 2: Guía de Resiliencia	80
Imagen 3: Lección número 1	83
Imagen 4: Lección número 2	84
Imagen 5: Lección número 2	85
Imagen 6: Lección número 3	86
Imagen 7: Lección número 4	87
Imagen 8: Lección número 5	88
Imagen 9: Lección número 6	89
Imagen 10: Lección número 7	90
Imagen 11: Lección número 8	91
Imagen 12: Lección número 8	91

LISTA DE ANEXOS

Anexo # 1: Entrevista a Luis Carlos Medina	109
Anexo # 2 Entrevista al coordinador del área de inglés del colegio	112
Anexo # 3 Entrevista a la docente de inglés y directora de curso	117
Anexo # 4 Consentimiento informado para participantes de investigación	123
Anexo # 5 Encuesta realizada a estudiantes del grado noveno del colegio	126
Anexo # 6 Sistematización de la encuesta	135
Anexo # 7 Test de Grotberg	141
Anexo #8 Escala de resiliencia de Wagrild y Young	148
Anexo #9 Resultados de la Escala de resiliencia de Wagrild y Young	151

INTRODUCCIÓN

Los árboles que crecen en lugares sombreados y libres de vientos se hacen blandos y fangosos; los árboles que están a la intemperie, golpeados por los vientos, se hacen más robustos que el hierro.

Juan Crisóstomo. Patriarca de Constantinopla

La presente investigación surge del análisis crítico e interés de los investigadores por la situación actual del país en materia social. Al mismo tiempo, se pretende mostrar como mecanismo potencializador de resiliencia en adolescentes pertenecientes al grado noveno de un colegio privado de la ciudad de Bogotá.¹

El proyecto tiene como hilo conductor una perspectiva pedagógica, enfocada en la acción investigativa en el área de enseñanza del inglés; en este caso, por medio de la resiliencia preventiva; visión que considera la vulnerabilidad de cualquier comunidad ante un eventual factor de riesgo.

La investigación es llevada a cabo por estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, no solo con el fin de optar por el título de Licenciados, sino también para sentar un precedente en el campo educativo y social que sirva de ayuda a expertos y futuros investigadores, o generadores de políticas públicas para, de alguna manera, mitigar los fenómenos de violencia y desigualdad que generan vulnerabilidad en la población colombiana. Todo esto por medio de lo que consideramos una herramienta eficaz y oportuna, como lo es la promoción de la resiliencia en la escuela.

Como parte de la presente investigación se diseñó una serie de planes de clase dirigida a los docentes de inglés, y una guía para el estudiante, con el fin de promover resiliencia preventiva y

¹ El nombre de la institución educativa se protegerá por razones éticas.

favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en los estudiantes de grado noveno de un colegio privado en Bogotá.

En primera instancia, se hace una descripción de los hechos problemáticos que motivaron la realización de la presente investigación, entre estos se encuentran: La violencia, entendida como un gran conglomerado de situaciones particulares presentes tanto en el colegio, como en el hogar, a saber: El matoneo, la discriminación, vínculos familiares fragmentados e influencia de sustancias psicotrópicas.

Por otro lado, se encuentran los esfuerzos realizados por dicha institución educativa para mitigar estas problemáticas a través de la creación de programas de bienestar. Finalmente, se visibiliza la percepción, por parte de los estudiantes y algunos docentes, que sugiere la falta de un aprendizaje significativo que conecte los contenidos de la clase de inglés con su entorno inmediato. Acto seguido se contextualiza al lector con una serie de cifras y estadísticas determinantes para la descripción de los factores de riesgo, identificando así, la promoción de la resiliencia, y haciendo una profundización en la importancia de la misma, vista desde un enfoque preventivo.

Posteriormente, se realiza una exhaustiva revisión bibliográfica con el fin de localizar los antecedentes más relevantes en materia pedagógica de promoción de resiliencia. Las investigaciones encontradas y reseñadas pertenecen principalmente a los campos de la Pedagogía Infantil y la Psicología. Entre las encontradas, existen muy pocas investigaciones pertenecientes a la Licenciatura en Lenguas Modernas; de hecho, con esta revisión de literatura se evidencia que no hay ningún trabajo investigativo relevante concerniente a la promoción de resiliencia preventiva a través de la enseñanza del inglés como lengua extranjera; se hace entonces visible la necesidad de llenar el vacío que existe en esta materia.

A partir de allí, se realiza una descripción de los aspectos teóricos y conceptuales bajo los cuales se rige la presente investigación, estos se dividen en cuatro categorías principales cuya importancia para este proyecto será explicada a continuación. En primer lugar se toma como base a la *Lingüística Aplicada Crítica (LAC)*, ya que esta busca un cambio en la sociedad e

intenta minimizar las brechas existentes en las esferas sociales. Posteriormente se hace referencia a la *Enseñanza de Lengua Extranjera*, pues hace parte de nuestro campo profesional y deseamos aportar a su mejoramiento. Se encuentra también el concepto de *Community Language Learning* debido al alto grado de componente afectivo que ofrece su modelo, y a su vez porque permite la construcción de relaciones interpersonales y vínculos más estrechos entre los aprendientes, quienes son considerados como los protagonistas de su proceso de aprendizaje. La siguiente categoría es la de *Resiliencia*, no solamente para fomentar un aprendizaje significativo, sino también para formar personas mejor preparadas para afrontar las eventuales dificultades que puedan atravesar sus vidas. Finalmente se trata el concepto de *Competencias Ciudadanas* debido a su directa relación con los pilares de la resiliencia y la preocupación por formar ciudadanos que estén en capacidad de vivir en sociedad.

Tomando como punto de referencia lo establecido en el marco teórico, se procede con el marco metodológico; allí se hacen explícitos los aspectos éticos bajo los cuales se rige la investigación y se especifican las etapas que se llevaron a cabo para el diseño de material (Planes de clase y guía), estas son: Identificación, exploración, realización contextual, realización pedagógica, y producción física. Allí se especifican los usuarios de dichas actividades y el contexto en el que están inmersos, así como la identificación de los modelos y enfoques pedagógicos establecidos por la institución.

Posteriormente, se encuentran los aspectos más relevantes de la valoración realizada por el experto en diseño de material, y finalmente las conclusiones y limitaciones de la investigación.

1. CONTEXTUALIZACIÓN Y HECHOS PROBLEMÁTICOS

La sociedad colombiana ha experimentado de manera intensa un sinnúmero de traumas que han calado hondo en la memoria de sus habitantes; el conflicto armado interno y las consecuencias generadas por más de cincuenta años de violencia han configurado la realidad de nuestro país y la manera en la que los individuos se relacionan en distintas esferas de la sociedad. Sin embargo, erróneamente se ha considerado que el conflicto armado es el único, o el mayor factor generador de violencia, cuando en realidad, este representa tan sólo una pequeña porción de todos los tipos de violencia experimentados en nuestra sociedad.

La violencia no puede ser entendida únicamente como la agresión armada, según Medina (2013) el conflicto armado sólo representa el 30% de la violencia en nuestro país, pues esta tiene diversas maneras de manifestarse. Siendo esto así ¿de qué manera se evidencia el 70% restante? Medina nos da una idea:

“Los colegios (privados y públicos) aparecen en los últimos años como escenarios de conflictos personales y colectivos donde se concentran y hacen irrupción conflictos personales, barriales, locales, distritales, nacionales o globales. Un ejemplo: la operación de mano negra o limpieza social en una ciudad o localidad, tiene efectos negativos sobre el tejido social en un escenario de educación formal. La creación de pandillas, el uso rutinario de armas, el miedo a las listas negras, por ejemplo, son fuente y efecto de conflictos en los colegios”. (Medina, 2013. Ver anexo #1)

De esta manera, la mayoría de expresiones de violencia pueden ser encontradas en la vida cotidiana y en las diferentes esferas de la sociedad, estas se representan por medio de situaciones como la discriminación, la segregación social por factores de tipo económico o político, la intolerancia, el matoneo, el abuso de sustancias alcohólicas y alucinógenas, la pobreza, la violencia sexual y el maltrato intrafamiliar, entre otras.

El ámbito escolar no queda exento de presentar estos tipos de violencia, pues allí también se hacen notorios factores de riesgo generadores de diferentes tipos de problemáticas. Para ilustrar

lo anterior, según el informe “Bogotá D.C.: Caracterización sector educativo. Año 2012” de la Secretaría de Educación Distrital (SED), se identificaron una serie de problemas que se consideran como principales causas de deserción escolar, a saber: los problemas familiares, falta de interés, inseguridad del sector donde está ubicada la institución educativa, instalaciones no adecuadas y violencia escolar.

Adicionalmente, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) realizó la “Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE)” en el año 2011 e identificó una serie de factores de riesgo que afectan en gran medida el proceso escolar de los estudiantes. En el caso particular de la ciudad de Bogotá, entre estos factores se encuentran: las dificultades académicas de los estudiantes, los cambios frecuentes de colegio, el maltrato familiar, la inseguridad en la zona del colegio, la falta de apoyo académico de los padres y los colegios, y por último el deterioro del ambiente escolar. Para hacer frente a estas problemáticas se pretende establecer políticas públicas y acciones que incentiven el trato justo, prevengan y mitiguen a tiempo la violencia intrafamiliar, especialmente a través de redes y procesos locales de atención.

Teniendo estas problemáticas en cuenta, y tomando como punto de referencia que el colegio constituye un entorno en el que convergen individuos de todas las regiones del país, con diversos contextos sociales y familiares de fondo, y cada uno con motivaciones, percepciones, proyectos y experiencias de vida particulares, podemos comprender que la promoción de la resiliencia en la escuela es imprescindible, pues “El éxito y fracaso escolar están influidos por factores que remiten directa e indirectamente al contexto familiar y social de los alumnos”. (Uriarte, 2006)

Como una de las maneras para hacer frente a estos factores de riesgo surge la pedagogía de la resiliencia, entendida esta última como “La capacidad de una persona o un grupo para superar grandes dificultades y crecer a través o en presencia de ellas de manera positiva.” (Vanistendael, 2011). Así pues, si tenemos en cuenta que los colegios son espejos de la situación actual de nuestro país, y si entendemos que los jóvenes son “sismógrafos sociales” que marcan la realidad de toda una sociedad, la resiliencia cobra aún mayor importancia al momento de tratar de mitigar o servir de herramienta preventiva ante los factores de riesgo. A este respecto:

“Los niños y las niñas se ven afectados por condiciones de pobreza, pérdidas, desempleo de los

padres y madres, enfermedades, divorcio, bullying, desplazamiento, abandono, abuso, extra-edad, al tiempo que los profesores y profesoras ven atravesadas sus vidas por las condiciones en las cuales enseñan, aquellas en las que viven, las políticas de educación y salariales, así como por el modo como su trabajo es calificado y valorado. Adicionalmente, se empieza a recoger la experiencia de campo que demuestra cómo el trabajo de fortalecimiento de la resiliencia en contextos escolares, resulta valioso, abre posibilidades de esperanza para muchos niños, niñas y jóvenes en condiciones de marginalidad y de desventaja, y reduce las probabilidades de emergencia de problemas asociados con la salud física y mental, así como la deserción escolar.” (Benard, 1996).

El gobierno nacional ha venido realizando un gran esfuerzo en cuanto a promoción de resiliencia en el entorno familiar y escolar mediante la creación de diversos programas e iniciativas que buscan mitigar los factores de riesgo previamente mencionados por medio de prácticas pedagógicas basadas en un enfoque resiliente. En este orden de ideas, en el marco de las políticas educativas y sociales para la primera infancia, el MEN, la Organización Internacional para las Migraciones (OIM), y el ICBF han publicado una serie de materiales pedagógicos y cartillas con el fin de instruir a los docentes de instituciones oficiales y a madres comunitarias como tutores resilientes. Estas publicaciones llevan por nombre “Tejiendo Vínculos, Tejiendo Sueños, Tejiendo Vida desde la Primera Infancia: Hacia el fortalecimiento de estrategias de atención, prevención y promoción de los derechos de la primera infancia desde el enfoque de la resiliencia familiar”, y se encargan de la promoción de resiliencia desde la primera infancia, allí se entiende la resiliencia como: “La capacidad que tiene cualquier persona de salir fortalecida y humanamente transformada, después de una experiencia crítica o adversa” (MEN, 2009; OIM, 2009; ICBF, 2009).

Es así, como un gran número de programas de pedagogía resiliente y apoyo a poblaciones vulnerables han comenzado a surgir a nivel distrital. El sistema educativo de Bogotá se está interesando cada vez más por integrar e incluir a poblaciones vulnerables en el marco de sus políticas educativas. La SED maneja propuestas de interculturalidad que buscan brindar una acción educativa de manera permanente a las condiciones particulares de grupos poblacionales en situaciones de vulnerabilidad para lograr su ingreso y permanencia en el sistema educativo.

(Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura, 2009)

Adicionalmente, el MEN ha establecido una serie de lineamientos de Estándares Básicos que tienen como objetivo formar desde edades tempranas en competencias ciudadanas, es decir, desarrollar en los niños competencias para ejercer los derechos y deberes de un buen ciudadano. Estas competencias se encuentran enmarcadas en una perspectiva basada en los derechos, y buscan aportar las herramientas necesarias para que cada persona esté en condición de respetar, defender y promover los derechos fundamentales en relación con situaciones en las que estos puedan ser vulnerados (MEN, 2004).

De manera análoga, los lineamientos propuestos por el MEN tienen como elemento imprescindible fomentar el desarrollo moral de las personas, entendido este como “el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas y realizar acciones que reflejen una mayor preocupación por los demás y por el bien común” (MEN, 2004:8)

Sin embargo, y a pesar de los grandes logros alcanzados en materia de promoción de pedagogía resiliente por parte de organismos gubernamentales, aún existen enormes retos, principalmente en lo que concierne a la evaluación y seguimiento de las prácticas promovidas, así como a la mitigación de aquellos factores de riesgo que afectan a la sociedad.

En el caso distrital, al ser Bogotá la capital y ciudad más poblada de Colombia, se convierte en centro de confluencia y evidencia de las problemáticas antes mencionadas. Engativá, localidad en la que está situado el colegio de la presente investigación, cuenta con 843.722 habitantes, cifra que representa el 11.3% de la población total de Bogotá, constituyéndose de esta manera en una de las localidades con mayor concentración poblacional de la ciudad (DANE, 2012). Así mismo, la localidad de Engativá cuenta con un gran número de población en edad escolar (PEE), definida esta como los niños y niñas de entre 5 - 16 años de edad que son asistidos y cobijados por el derecho de acceso a la educación. La PEE de Engativá fue de 149.694 en el año 2012 (DANE), lo que indica claramente que este sector dispone de una gran población escolar activa que se encuentra agrupada en colegios oficiales y privados.

Entre los principales factores de riesgo identificados por medio de los diagnósticos demográficos y socioeconómicos llevados a cabo por la SED, Engativá cuenta con altos niveles de drogadicción, pandillerismo y delincuencia común. El colegio objeto del presente estudio es una institución de carácter privado, cuenta con 4.004 estudiantes y actualmente se encuentra en proceso de bilingüismo.

Este plantel educativo no se encuentra exento de presentar situaciones problemáticas que pueden llegar a ser perjudiciales para sus miembros. Así pues, con el fin de identificar dichas situaciones se realizó una encuesta en uno de los grados 9º del centro educativo mencionado (Ver Anexo, Encuesta #1), con el fin de determinar los factores más importantes que intervienen en el proceso de aprendizaje de inglés como lengua extranjera de los estudiantes, relacionando aspectos de la clase de inglés con la situación social que rodea a los mismos (Ver anexo #5). En la encuesta participaron 34 estudiantes, y entre los resultados que arrojó se evidencia que el 91% de ellos identificaron el matoneo como la situación problemática que se presenta de manera más recurrente en la institución. Este hecho también se ha presentado con gran frecuencia por medio de las redes sociales, e involucra a estudiantes y docentes como víctimas de este tipo de práctica.

Adicional al problema del matoneo, se han encontrado algunos casos de consumo de sustancias psicoactivas constituyéndose este como uno de los principales retos con los que lidia el colegio. De hecho, el 68% de los estudiantes encuestados señala al consumo de drogas como el segundo problema que más afecta al colegio, seguido por el consumo de alcohol con un 56%, la inseguridad con un 38%, la discriminación (racial, de género, social, de orientación sexual, religión o condiciones físicas) con un 24%, y el acoso sexual con un 6%. Estas cifras evidencian que, en efecto, existen problemas en la institución educativa que ocasionan un detrimento en la convivencia no solo a nivel escolar, sino también de la comunidad.

Situaciones Problemáticas

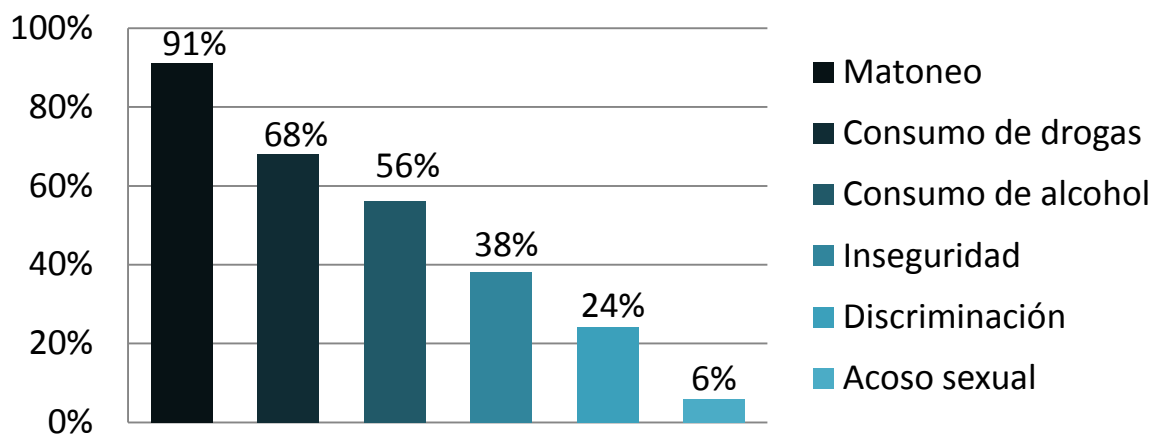


Gráfico 1: Situaciones problemáticas en el colegio (Elaboración propia)

Al preguntar a los estudiantes encuestados si desde el colegio se toman medidas para prevenir o tratar dichas situaciones, el 88% respondió de manera afirmativa, señalando que la institución educativa cuenta con una serie de programas como *"En ti confío"* y *"Life"* que se centran en la sana convivencia escolar. De manera análoga, los estudiantes sostienen que el colegio realiza campañas y charlas en las que se explica la importancia de mitigar estas problemáticas y llevar una convivencia pacífica en la comunidad. Además, reconocen la existencia del asesoramiento psicológico que brinda la institución a todas las personas que han sido afectadas por estas situaciones.

En concordancia con lo anteriormente establecido, cabe resaltar que, efectivamente, el colegio ha impulsado campañas que apuntan a la mitigación de aquellos problemas que afectan directamente el ambiente escolar y familiar de la comunidad educativa. Estas se encuentran centradas en la toma de conciencia y focalización en valores de sana convivencia, entre ellas encontramos el programa *Life*, mencionado por los estudiantes en la encuesta realizada, que busca el bienestar de los educandos:

"Life es el programa de prevención del colegio, que tiene por objetivo favorecer el cuidado responsable de sí mismo y la consolidación de un ambiente escolar sano, a partir de la apropiación de habilidades que le facilite al estudiante afrontar los riesgos a los que se ve expuesto en sus

contextos. *Life* incentiva a los diferentes actores educativos para que asuman un rol responsable en la generación de un ambiente escolar sano.” (Colegio, 2013)²

Además de su pertinencia, el programa *Life* se adhiere a la teoría de la resiliencia pedagógica por medio del reconocimiento de los factores de riesgo que deben ser cuidadosamente tratados “*Life* hace partícipes a todos los miembros de la comunidad educativa, en este sentido, se han desarrollado actividades de prevención a nivel biopsicosocial con el fin de identificar factores de riesgo que pueden atentar contra la salud física y mental de los miembros de nuestra institución.” (Colegio, 2013)

La resiliencia educativa, se consolida como una alternativa para amortiguar aquellos factores de riesgo identificados en el colegio. Además, la importancia de la resiliencia a este respecto radica no solo en la promoción y uso de la misma como mecanismo corrector o mitigador de violencia expresada en sus diversas maneras. Según Garrido (sf), la resiliencia también puede y debe ser empleada como práctica de carácter preventivo, incluso en comunidades que no son catalogadas como vulnerables.

De acuerdo a la misión, visión y principios fundamentales de la institución descritos en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), el colegio se caracteriza por su inagotable labor en la formación de individuos autónomos e independientes, sin dejar a un lado, claro está, la importancia del trabajo en comunidad para el bienestar grupal. Sumado al respeto de las libertades individuales de los estudiantes, en la filosofía del Colegio se comprende a la persona humana como:

“Un ser integrado por múltiples dimensiones. Un ser que posee una estructura biofísica de la cual es responsable y mediante la cual logra su propia realización y apoya la realización de otros; es un ser inteligente, capaz de transformar y de transformarse; es una persona en cuanto se relaciona con los otros y encuentra en otros la posibilidad de ser.” (PEI)

En este sentido, se hace evidente el carácter humanista que la institución desea implementar en su currículo, y de esta manera cumplir la doble función que todo colegio debe tener: educación y

² El nombre de la institución se ha protegido por razones éticas.

formación. Es importante rescatar, además, la importancia que se le otorga a la *afectividad*, considerada desde la teoría de la resiliencia como uno de los factores protectores de indispensable promoción a nivel educativo. "La afectividad se constituye en el soporte para los otros, y a su vez la persona se soporta en las manifestaciones de los demás; es un ser productivo dada su capacidad generativa infinita, y es trascendente por cuanto su horizonte de proyección supera los límites de lo posible." (PEI)

Ahora bien, la institución educativa, como se ha mencionado con anterioridad, está llevando a cabo un proceso de bilingüismo en su plan curricular, hecho que permite estudiar la forma en la que los proyectos promotores de resiliencia pedagógica descritos previamente se acoplan a la enseñanza del inglés como lengua extranjera. De esta manera la clase de inglés puede considerarse como un espacio que permite a los estudiantes no solo aprender una lengua, sino que además les ofrece la oportunidad de vincular la misma con el entorno y la realidad en la que están inmersos.

Así, retomando la encuesta #1 correspondiente al análisis de necesidades, el 65% de los estudiantes afirma que los factores de riesgo y problemas que perjudican la sana convivencia en el colegio no son tratados de manera frecuente en la clase de lengua extranjera. Sin embargo, manifiestan que en ocasiones el docente presenta espacios en los que se busca reflexionar y charlar acerca de las causas y consecuencias de dichas problemáticas. La participación en estas charlas se ve limitada, puesto que los estudiantes sienten miedo o vergüenza a participar.

Relacionar los contenidos de una clase con las experiencias de los estudiantes y sus diferentes ámbitos resulta primordial si se tiene en cuenta que la enseñanza de una lengua no debe ser comprendida como la simple memorización de estructuras gramaticales y nuevo vocabulario, sino que por medio del proceso de aprendizaje el estudiante esté en la capacidad de descubrir no sólo una nueva cultura, sino a su vez, reconocerse como agente crítico y estratégico.

Para ilustrar esto, el 38% de los encuestados manifiesta estar de acuerdo con que en la clase de inglés se traten temáticas derivadas de su realidad y el contexto que los rodea: "Además de aprender una lengua, es importante relacionar la realidad con lo que se está aprendiendo" (J9C,

estudiante)³; y "Porque aparte de educarnos en la parte académica también lo hacen la convivencia y personal" (C9A, estudiante).

Dicho lo anterior, y en concordancia con el fuerte tinte emancipador que posee el currículo de la institución, es una interesante experiencia dilucidar cómo mediante las dinámicas de la clase de inglés, el estudiante está en la capacidad de enfrentarse a retos y nuevos paradigmas que ponen a prueba su capacidad de relacionarse, de auto concebirse, de interactuar y crear una nueva imagen de su realidad gracias al dinamismo sociolingüístico que el aprendizaje de una lengua ofrece, pues por medio del aprendizaje de una nueva lengua se construyen a su vez nuevos mundos.

En cuanto a la experiencia de los estudiantes del grado 9 con el aprendizaje de inglés, la encuesta realizada sirvió como herramienta para determinar y conocer las opiniones y percepciones de los mismos respecto a su clase de lengua extranjera. Así pues, el 35% de los encuestados calificó su experiencia del aprendizaje de inglés en el colegio como "Muy buena", seguido por un 32% que la calificaba como "Buena". Las principales razones se deben a que, de acuerdo con sus respuestas, la institución educativa cuenta con profesores debidamente capacitados y con un alto nivel de inglés. Además, los estudiantes hacen explícita la importancia que tiene el aprendizaje de inglés en su formación personal y profesional, de hecho, el 38% de los encuestados señaló estar "totalmente de acuerdo" ante la afirmación "*Considero que el inglés es una de las lenguas más importantes*"; seguido del 29% que dice estar "De acuerdo". Sin embargo, también manifestaron que existe un gran desinterés, falta de motivación y dificultad al momento de aprender esta lengua. (Ver anexo # 6)

En gran medida, el descontento generalizado por parte de los estudiantes en cuanto a la motivación e interés por el aprendizaje del inglés, se puede sustentar en la manera en que ellos mismos tienen contacto con la lengua en el aula de clase. Con esto, se hace referencia a los materiales empleados y las temáticas tratadas en clase. De acuerdo con la encuesta realizada, el 65% de los estudiantes desea que se empleen otro tipo de actividades que no suelen tenerse muy en cuenta en los planes curriculares, tales como: la implementación de artes escénicas, dibujo, y

³ Por razones éticas el nombre del estudiante ha sido cambiado por un código

música; así como clubes de conversación fuera del aula. En síntesis, y con una contundente mayoría, exigen actividades “más dinámicas”.

Sumado a lo anterior, es importante darle voz a quien está a cargo del proceso de aprendizaje del grado 9, su directora de grupo y profesora de inglés; quien nos concedió una entrevista que permitió ampliar el panorama de lo que hasta ahora habíamos explorado en materia demográfica, social y pedagógica.

La maestra se refiere al curso como “inusual”, pues es un grupo que lleva más de dos años juntos, algo que no es común en la institución, pues cada año suelen mezclar los grupos. Entre las principales fortalezas del curso, ella destaca la parte humana, haciendo énfasis en valores como la bondad y el respeto a los maestros. Sin embargo, reconoce que deben esforzarse más en cuanto al compromiso con su formación académica.

Resulta interesante la labor que se realiza desde la dirección de grupo, ya que se está llevando a cabo un programa llamado “*Solo por hoy*” en el que se impulsa a los estudiantes a reflexionar sobre su actuar cotidiano. Son momentos empleados para que los jóvenes identifiquen cinco aspectos, a saber: Algo que les ayude a formar su carácter, “una acción que les haya costado cumplir y que vaya orientada a cumplir con sus obligaciones como miembros del hogar, como estudiantes y como miembros de una comunidad” aclara la maestra (Entrevista, 2014. Ver anexo #3); además, una actividad que les ayude a construir más conocimiento; otra que evidencie la práctica de algún valor; una que les ayude a mejorar su condición física; y finalmente, una que les ayude a progresar intelectualmente.

Por otro lado, se resalta la ausencia de afectividad, generada a su parecer por la cantidad de hogares monoparentales. Y a su vez, al poco o nulo acceso que los jóvenes tienen a actividades culturales fuera del colegio. Así mismo, se identifica en los estudiantes poca visión del futuro y de la vida real, como establece la docente:

“Considero que hay poca visión del futuro y de la vida real, por lo tanto tienen actitudes irresponsables y propias de niños de grados inferiores, tales como no presentar tareas, tener excusas permanentemente, presentarse a evaluaciones sin haber estudiado y tomarse las actividades académicas de una manera muy *light*. Tienen el concepto de que el esfuerzo es suficiente y en esta

parte tenemos la responsabilidad los maestros pues no hemos implementado estrategias que les permitan ver que todo esfuerzo debe tener un resultado que aunque tenga posibilidades de mejora, debe evidenciar aprendizaje.” (Entrevista, 2014. Ver anexo # 3).

Es importante mencionar que la maestra siente que sus estudiantes no sienten confianza hacia ella, y de allí que no existan acercamientos fuera del aula, en los que se pueda tener conocimiento más profundo sobre sus problemas cotidianos o experiencias de vida.

Descrito el contexto del que hace parte el centro educativo, más específicamente el grado 9no, y habiendo identificado los principales hechos problemáticos, consideramos pertinente la realización de un proyecto investigativo que busque reconocer los aspectos resilientes que se pueden promover desde el colegio, para potenciar los factores protectores de la adolescencia, buscando una formación resiliente basada en la prevención y un proyecto de vida armonioso en un entorno cambiante, particularmente desde la enseñanza de una lengua extranjera como lo es el inglés en Colombia. Por esta razón, surgió la idea de diseñar una serie de planes de clase guía para promover resiliencia preventiva y favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en los estudiantes de grado noveno.

2. OBJETIVOS

OBJETIVO GENERAL

Diseñar una serie de planes de clase y una guía para promover resiliencia preventiva y favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en los estudiantes de grado noveno de un colegio privado de Bogotá.

OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los factores de riesgo y factores protectores de resiliencia presentes en los estudiantes de grado noveno, mediante un análisis de necesidades.
- Identificar y establecer los factores protectores de resiliencia preventiva y competencias ciudadanas que se podrían promover a través del material propuesto para los estudiantes del grado noveno.
- Determinar las actividades, herramientas y técnicas de enseñanza de inglés como lengua extranjera más pertinentes, de acuerdo al análisis previo, para la promoción de resiliencia preventiva y el desarrollo de competencias ciudadanas mediante la elaboración de planes de clase y una guía de resiliencia para el grado noveno.

3. JUSTIFICACIÓN

El presente trabajo investigativo surge de la necesidad de llenar el vacío evidente que existe en cuanto a la promoción de la resiliencia a través de la enseñanza de lenguas, particularmente en el caso del inglés como lengua extranjera. Si bien son numerosas las investigaciones que tratan conjuntamente la pedagogía y la resiliencia, cabe resaltar que no se ha profundizado lo suficiente en el campo de la enseñanza de lenguas. Asimismo, son muy pocas las investigaciones realizadas en el campo de la pedagogía que involucran la promoción de resiliencia, no como mecanismo corrector, sino como mecanismo preventivo.

Como ha sido mencionado anteriormente, las investigaciones en resiliencia educativa han empezado a teorizar acerca de un nuevo enfoque, que autores como Manciaux (2004) consideran relevantes en el mundo contemporáneo, en el cual ninguna comunidad, por inmune que parezca, está exenta de verse afectada por factores externos que puedan ocasionar un detrimento de su bienestar. Así pues, se ha pasado de un modelo de resiliencia centrado en el riesgo, a uno cuyo eje central es la prevención y que se encuentra basado tanto en las potencialidades como en los recursos que el ser humano posee y la relación de éste con su entorno (Manciaux et al, 2004). De esta manera, identificar las potencialidades de los miembros de una comunidad, no necesariamente calificada como vulnerable es relevante en todo sentido.

Es importante también mencionar los aportes de Garrido en *Educación para la Resiliencia*, y su pertinencia para la planeación de un enfoque de resiliencia preventiva:

“Es necesario prevenir los riesgos: Los programas preventivos deben estar orientados a eliminar o limitar los riesgos y las amenazas para los niños. Es el papel de las acciones de información, formación, sensibilización de desarrollo de competencias para reconocer una situación de riesgo y protegerse (...) no hay invulnerabilidad: Ningún programa de prevención llevará a suprimir los riesgos. La prevención consiste en desarrollar en los niños el descubrimiento de sus cualidades y potenciarlas para conseguir su realización personal y activar en ellos su capacidad de resiliencia. El papel que tiene la prevención, es entonces evitar o minimizar la gravedad de eventuales secuelas producidas por situaciones adversas, como impedir la repetición en otros de esas situaciones, cual

es el caso del maltrato” (2003)

Es por lo anterior que la presente investigación tiene como objetivo diseñar un material en el que se identifiquen los aspectos resilientes que se pueden promover mediante la enseñanza del inglés, tarea que consideramos de vital importancia y que cobra hoy en día mayor pertinencia en tanto que la enseñanza de una lengua extranjera no debe limitarse únicamente a la repetición de estructuras aparentemente carentes de sentido. La enseñanza de una segunda lengua debe ir más allá, es decir, debe integrarse de manera completa en la vida del estudiante, y así mismo ser comprendida tanto en la dimensión cognitiva como afectiva. Es esta nuestra tarea y reto como licenciados, implementar dos aspectos estrechamente relacionados: educar y formar.

De esta manera, la importancia de tipo profesional que atañe al presente trabajo radica en el hecho de que el docente tiene una función que sobrepasa ampliamente el enseñar contenidos que los estudiantes deben aprender y memorizar, esta función implica extenderse y hacer del proceso de aprendizaje algo memorable y significativo que cause un verdadero efecto en la vida de los educandos. Según Benard (1996, en Acevedo y Mondragón, 2005) el profesor debe dejar atrás su papel de instructor de habilidades estrictamente académicas y pasar a convertirse en un modelo de identificación personal para sus estudiantes. La docencia lleva consigo un impacto social de enormes magnitudes que hace del profesor un formador, un agente de cambio cuyas acciones y decisiones en el aula de clase pueden marcar la vida de sus estudiantes. La resiliencia en la pedagogía aporta herramientas que permiten a los individuos sortear las dificultades por las que atraviesa o cualquier eventualidad que pueda presentar en un futuro, no dejarse vencer y aprender de los problemas para salir fortalecido de ellos.

Si bien, la promoción de resiliencia se hace explícita en estudiantes que se desenvuelven en contextos vulnerables, no se limita únicamente a este tipo de población, pues la resiliencia desempeña un rol preventivo que ayuda a que todo tipo de personas, sin hacer distinción de estrato socioeconómico, edad y género, cuente con las herramientas para superar cualquier problema que puedan atravesar. En este orden de ideas nuestra investigación tiene relevancia en el ámbito social, ya que podría servir, primero como una herramienta que permite generar conciencia acerca de las prácticas pedagógicas y la responsabilidad que ser docente conlleva.

Segundo, realiza un empalme entre aquello que se enseña en el aula de clase, con las necesidades y la realidad que permea a los estudiantes, llevando el proceso de enseñanza y aprendizaje a un nivel que puede ser más significativo y que involucra un cambio en la comunidad.

Adicionalmente, mediante el aprendizaje y enseñanza de una segunda lengua no sólo se descubre una nueva cultura e infinitas maneras de ver el mundo, sino que a su vez nos ofrece la oportunidad de mirar en retrospectiva la cultura propia y poder apropiarse de ella. Es precisamente eso lo que se ha logrado con la enseñanza de inglés, generar posiciones críticas por parte de los aprendientes mediante el pensamiento estratégico, pensamiento que hace parte de las dinámicas del aprendizaje de una lengua extranjera.

Dado que la escuela es considerada como el lugar idóneo para desarrollar habilidades y promover factores resilientes en los niños, resulta esencial comprender de qué maneras se trabaja la resiliencia preventiva desde un enfoque basado en la pedagogía. En efecto, este estudio sirve de antecedente y de guía, aportando tanto material teórico, como metodológico a futuras investigaciones que tengan como objeto de estudio la promoción de resiliencia en el ámbito pedagógico, particularmente en el de la enseñanza de lenguas extranjeras. Conocer de qué forma se promueve la resiliencia en la escuela, en este caso desde la enseñanza de inglés, y la efectividad que su promoción conlleva podría impulsar a un número mayor de instituciones educativas y docentes a implementar enfoques como el de la pedagogía resiliente.

Por su naturaleza, la presente investigación adopta la modalidad de trabajo de grado correspondiente a *proceso investigativo y diseño de material*. Se debe mencionar, además, que este trabajo se encuentra adscrito a dos líneas de investigación de la Pontificia Universidad Javeriana: la primera de ellas es "Lenguajes y conflictos" de la Facultad de Comunicación y Lenguaje; y la segunda es "Lenguajes, aprendizajes y enseñanzas" del Departamento de Lenguas.

La primera línea de investigación, "Lenguajes y conflictos", tiene como objeto investigar la producción discursiva que existe en torno a los conflictos, los actores y sus prácticas. La segunda línea en la que se inscribe este trabajo, "Lenguajes, aprendizajes y enseñanzas" investiga el lenguaje en su relación con el aprendizaje y la enseñanza. En sus ejes temáticos trabaja con las apropiaciones de la cultura a través de la enseñanza y el aprendizaje, el bilingüismo en la

enseñanza y aprendizaje de lenguas, y las mediaciones en la enseñanza y el aprendizaje.

4. ANTECEDENTES

Durante las últimas décadas el concepto de resiliencia ha tomado fuerza, no sólo por su pertinencia, sino también por la difusión que se le ha dado y el interés que ha despertado especialmente en el ámbito pedagógico. El enfoque de la pedagogía resiliente es un tema que ha sido objeto de múltiples investigaciones y estudios, pues se reconoce cada vez más la importancia de formar desde el colegio personas capaces de sobrellevar la adversidad y que tengan una actitud positiva pese a cualquier obstáculo al que se puedan enfrentar.

Para efectos de esta investigación se han tomado cinco trabajos de grado, entre ellos uno de maestría. Dichas investigaciones se encuentran adscritas a distintos campos disciplinares: Psicología, Pedagogía y Pedagogía Infantil; sin embargo se ha encontrado algunos en el seno de la Licenciatura en Lenguas Modernas. Los anteriores tienen en común que basan su investigación en la pedagogía resiliente y la promoción de factores protectores de resiliencia a través de la enseñanza. Estos son expuestos a continuación en orden cronológico, del más antiguo al más reciente, y desde el contexto internacional hasta el nacional. Adicionalmente se incluye una investigación publicada en la revista "Pensamiento Psicológico" en la que se trata del tema de la promoción de resiliencia desde la posición del maestro.

La primera investigación pertenece a Victoria Eugenia Acevedo y Hugo Mondragón Ochoa, esta fue realizada entre los años 2002 a 2004 en la Facultad de Ciencias Sociales de la Pontificia Universidad Javeriana de Cali, lleva por título *"La resiliencia educativa como una estrategia de construcción de acciones de apoyo a niños y niñas desplazados por el conflicto armado en Colombia"*

Esta investigación enfatiza en la resiliencia psicosocial en poblaciones con factores de riesgos altamente diversos y complejos, y busca indagar cómo a través de los pilares de la resiliencia estos factores pueden ser superados, lo anterior desde los aportes de Grantz y Johnson (1999). Acevedo y Mondragón se valen del concepto de resiliencia como "la capacidad humana universal de trascender los efectos nocivos de la adversidad" (Grotberg, 2001. En Acevedo y Mondragón,

2005: 3).

En cuanto a resiliencia educativa, se afirma que está relacionada, en gran medida, con el aumento de la probabilidad de éxito educativo en los estudiantes, llevando a que estos superen cualquier condición de vulnerabilidad. Para ello resulta importante que la resiliencia sea promovida a través de intervenciones encaminadas a una mejora en el aprendizaje de los niños, impulsándolos a que desarrollen y potencien las competencias y habilidades que poseen y que sirven como factores protectores contra la adversidad.

En este orden de ideas, los investigadores adoptan la definición dada por Rirkin y Hoopman (1991) en la que la resiliencia educativa se ve como "la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y desarrollar competencia social, académica y vocaciones pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy" (En Acevedo y Mondragón, 2005: 3). De esta manera, Acevedo y Mondragón ven a la resiliencia como "un atributo que se desarrolla en el tiempo y que puede ser movido y aprendido por todos... La resiliencia en la escuela, va más allá del logro académico y busca crear las bases para una vida feliz desde las etapas tempranas" (2005: 3)

Un aspecto que sobresale a lo largo de esta investigación yace en la importancia que se le otorga al maestro como promotor activo de resiliencia, pues los autores consideran que los estudiantes ven en su maestro un modelo a seguir y una persona cercana que los puede ayudar en los tiempos difíciles.

Así mismo, los investigadores sostienen que el maestro debe ser sensible frente a la diversidad de contextos y bagajes étnicos y culturales, así como a las experiencias y necesidades individuales de sus estudiantes. Los maestros deben evitar ver a la adversidad como algo personal y permanente, por el contrario, deben enfocarse en las fortalezas de sus estudiantes y en su capacidad para superar las dificultades. Debe también estimular en sus estudiantes la reflexión, el diálogo y el pensamiento crítico; así como brindarles oportunidades genuinas de expresión.

En adición a lo anterior, se afirma que los docentes constructores de resiliencia deben ver a sus estudiantes como "recursos valiosos" y no como "usuarios de recursos", debe existir un

reconocimiento a los estudiantes como participantes competentes y activos en el proceso de aprendizaje.

Acevedo y Mondragón hacen un recorrido por las etapas en el proceso de planeación que debe llevar a cabo un docente cuando tiene en mente realizar un proceso de construcción de resiliencia en el aula de clase.

“Primero, invertir tiempo pensando en cuáles son las creencias de los miembros sobre la resiliencia y así llegar a consensos. Luego, capacitarse en el tema de resiliencia... Posteriormente y en las sesiones de trabajo propiamente dichas, se les invita a los participantes a que reflexionen y muestren como promocionan, aun sin saberlo, la resiliencia en el salón de clase... Finalmente, se anticipan resultados individuales que se traduzcan en desarrollo positivo para los niños y adultos” (Acevedo y Mondragón, 2005: 5)

El estudio llevado a cabo por Acevedo y Mondragón se encuentra enmarcado en un programa piloto de construcción de ambientes resilientes. El interrogante bajo el cual se rige esta investigación consiste en determinar cuáles podrían ser las prácticas, desde la resiliencia educativa, que permitieran en las escuelas colombianas la construcción de factores de protección a escolares afectados por el fenómeno del desplazamiento. En cuanto a los aspectos metodológicos, la investigación está enmarcada en un enfoque epistemológico que busca producir cambios en las ideas y percepciones de los maestros.

Como se mencionó anteriormente, [éste](#) fue realizado entre los años 2002 y 2004 en el colegio Santa Teresa de Jesús- Fe y Alegría, ubicado en la ciudad de Cali, Colombia. Esta institución es de carácter privado y busca ayudar a los sectores más pobres y excluidos de la ciudad en los que predomina la violencia y la vulnerabilidad. Los participantes de este estudio son 13 profesores de dicho colegio, todos ellos con al menos cinco años de experiencia como docentes. Los propósitos de la investigación se establecen en:

“Realizar capacitaciones a este grupo de profesores en el campo de la resiliencia educativa; desarrollar perspectivas para el trabajo de intervención desde la resiliencia educativa con escolares afectados por el conflicto armado; diseñar, adaptar, construir y reconstruir materiales elaborados desde los marcos generales de la resiliencia educativa para ser aplicados en escuelas; recuperar

experiencias formativas de construcción de acciones resilientes desde la práctica pedagógica de los docentes”.(Acevedo y Mondragón, 2005: 11)

De esta manera, se realizaron 11 sesiones de trabajo presencial en donde se les enseñó y familiarizó a los docentes con el concepto de resiliencia y las maneras en que esta puede ser promovida. Como resultado se obtiene que el aprendizaje de los profesores fue asimilado con creatividad y que tuvo un gran impacto emocional. Asimismo, estos manifestaron estar satisfechos con la capacitación que les fue dada y decidieron planear e implementar estrategias de resiliencia con sus estudiantes.

Teniendo todo lo anterior en cuenta, esta investigación resultó importante en tanto que brinda bases conceptuales y teóricas que permiten ahondar más en el tema de la resiliencia educativa visto desde el rol del maestro como promotor de resiliencia. Además enfatiza en la importancia de considerar al estudiante, sus gustos, intereses y necesidades como parte fundamental de la construcción de una clase. Adicionalmente, enfatiza en la importancia de promover factores de resiliencia mediante intervenciones pedagógicas, lo que resulta clave pues este es el fin de nuestro propio trabajo investigativo.

Ahora bien, tomando la investigación de Acevedo y Mondragón como punto de partida, se referencian también otras investigaciones que aportan enormemente al campo de la pedagogía resiliente. Una de ellas se titula *“Resiliencia en la escuela: Estudio cualitativo-descriptivo sobre la promoción de factores protectores dentro del ámbito educativo.”* y fue realizada por Carolina Jiménez y Silvana Villagrán en el año 2005 en Santiago de Chile, Chile. Su objetivo principal consiste en indagar la manera en la que se promueve y desarrolla la resiliencia, específicamente los pilares constructores de la resiliencia, en el aula de clase y entre los alumnos del colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez de la ciudad de Santiago de Chile.

En lo que concierne al aspecto teórico, las autoras toman como referente principal a Suárez Ojeda, pero también mencionan a autoridades en el campo de la resiliencia como Kotliarenco, Rutter, Cyrulnik, Henderson y Milstein. De igual manera, las investigadoras se basan en el *Informe Delors (1996)* de la UNESCO en el que se proponen cuatro pilares indispensables en la educación de calidad: Aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir

con los demás. Adicionalmente, éste resalta la importancia de la escuela como ambiente ideal para la promoción dichos pilares, y la doble función que esta cumple: Educar y formar.

En una primera instancia, las investigadoras realizan un análisis en el que identifican los factores de riesgo y los factores de protección presentes en los niños del colegio. Posteriormente, se enfocan en el trabajo de 8 pilares de la resiliencia, a saber: la introspección, la independencia, la capacidad de relacionarse, la iniciativa, el humor, la creatividad, la moralidad y la autoestima consistente. Sin embargo, adicional a los pilares previamente mencionados, a lo largo de la investigación sobresalen otros factores protectores de resiliencia entre los que se encuentran el afecto, el apoyo, el respaldo, la resolución de problemas y las oportunidades de participación en el aula de clase.

En esta investigación se evidencia una postura general en que la resiliencia cumple una función realmente significativa en la educación debido a que puede ayudar a los niños y niñas a sobreponerse a las adversidades para convertirse en estudiantes más competentes (Jiménez & Villagrán, 2005). Además, se tratan temas como el de la transversalidad en el currículo, entendida esta, según las autoras, como las conexiones o puntos de encuentro entre lo disciplinario y lo formativo y el vínculo que existe entre la transversalidad y la resiliencia (Jiménez & Villagrán, 2005).

Por otro lado, en cuanto a los aspectos metodológicos, las investigadoras optan por un enfoque cualitativo-descriptivo dado que "los fenómenos culturales, como la resiliencia, son más susceptibles a la descripción y análisis cualitativos que a la cuantificación" (Jiménez & Villagrán, 2005). Entre los instrumentos utilizados se encuentran las entrevistas a profundidad con preguntas abiertas y la observación no participante.

Los resultados que arroja esta investigación muestran que la entrega de afecto en el aula de clase constituye el factor más importante a la hora de promover resiliencia. Sin embargo, se hallan otros factores determinantes que sirven para el desarrollo de la resiliencia en los estudiantes, entre ellos: brindar apoyo en su formación académica, establecer y transmitir expectativas elevadas, dar oportunidades de participación significativa y ayudar a los niños a ver el error como parte del proceso de aprendizaje.

Finalmente se concluye que los profesores del colegio Cardenal Raúl Silva Henríquez efectivamente promueven y desarrollan los pilares de la resiliencia a través de su quehacer pedagógico. No obstante, aun habiendo una promoción efectiva de resiliencia en el aula de clase, algunos docentes no están del todo familiarizados con el término *resiliencia*, pues trabajan de manera implícita esta capacidad. En concordancia con lo anterior, las investigadoras recalcan que pese a que existe una verdadera promoción de resiliencia a través de las prácticas pedagógicas, no se conoce propiamente el concepto y, afirman que "si los profesores estuviesen más conscientes del término resiliencia, trabajarían con más intencionalidad esta capacidad dentro de la sala". (Jiménez & Villagrán, 2005).

Dado que este estudio se desarrolla en un contexto internacional, las autoras justifican su pertinencia como manera de responder al vacío o falla en cuanto a la implementación de pedagogía resiliente en Chile, que según ellas, se debe en su mayoría a un desconocimiento generalizado respecto al tema.

Esta investigación brinda aportes considerables al campo de la pedagogía en general y como mencionan las investigadoras, es relevante en campos sociales, teóricos y prácticos, pues puede servir como guía para la promoción de la resiliencia en el aula de clase y como base para que se realicen más investigaciones que permitan profundizar en el tema (Jiménez & Villagrán, 2005). Además de brindar un panorama sobre la resiliencia educativa en contextos internacionales.

Continuando con esta misma línea investigativa cualitativa se encuentra otra investigación realizada el mismo año (2005), pero que toma lugar en la ciudad de Bogotá, Colombia. Lo que nos permite conocer y adentrarnos un poco más en el tema de la pedagogía resiliente vista desde el contexto local. El siguiente trabajo se diferencia del anterior en tanto que el tipo de investigación utilizado corresponde a un estudio de caso.

Así pues, esta investigación lleva por nombre "*La promoción de la resiliencia en la escuela. Estudio de caso en el Colegio Santa Luisa*"; y fue realizada en el año 2005 por Enrique Pérez Cruz, Alba de Jesús Pérez Ibarra y Claudia Romero Cornejo para obtener el Magíster en Educación de la Facultad de Educación de la Pontificia Universidad Javeriana. El propósito de ésta radica en describir y comprender la manera cómo el Colegio Santa Luisa de la ciudad de

Bogotá promueve resiliencia en sus estudiantes.

En una primera fase los investigadores indagan si existe una promoción de resiliencia en el colegio para posteriormente identificar de qué manera se lleva a cabo y se logra dicha promoción. Para ello, tienen como objetivo general identificar aquellas situaciones estresantes y problemáticas por las cuales atraviesan los estudiantes del colegio, también como conocidas como factores de riesgo, y luego identificar las acciones que realiza el plantel educativo para promover resiliencia como medio de hacer frente a dichas situaciones.

Para cumplir con su objetivo, en esta investigación se hace un recorrido y se aborda la resiliencia desde distintos autores como Rutter, Cyrulnik, Vanistendael y Grotberg. Los investigadores se refieren a la resiliencia como aquello que permite potenciar y maximizar el bienestar de las personas ante las adversidades a las que se puedan enfrentar.

En este trabajo se rescata la importancia de la narrativa y el lenguaje en la resiliencia pues a través de él, el niño puede expresarse, explicar y comprender aquello que le ha pasado (Pérez et al, 2005). Para vincular la resiliencia con la narrativa, los investigadores se valen del modelo de Grotberg (1996) que expresa la resiliencia mediante las categorías *yo tengo, yo soy, yo puedo y yo estoy*. A lo largo de la investigación, se resalta la visión de la escuela como un espacio donde se pueden favorecer factores resilientes, y se señala que aquello que caracteriza a la escuela resiliente es que esta se aleja de la visión en la cual la educación se centra en los aspectos negativos, traumas y carencias que tienen los niños para centrarse en los factores protectores de los estudiantes y en potenciar su desarrollo.

Los investigadores hacen énfasis en que a pesar de la falta de enfoques de pedagogía resiliente en Colombia, estos han venido aumentando y surgiendo como respuesta a las problemáticas sociales y económicas del país. Los enfoques basados en pedagogía resiliente ven a la escuela como centros de formación integral en los que se puede, en cierta medida, ayudar a los niños a superar las adversidades, los problemas y los factores de riesgo.

En cuanto al aspecto metodológico, la investigación se rige por un corte cualitativo, ontológico y epistemológico en donde los investigadores no pretenden buscar verdades absolutas, sino tratar

de comprender la realidad de cada individuo como una persona única y que construye sus propias visiones y percepciones. Se siguen además enfoques constitutivos en donde toman a la resiliencia como un fenómeno multicausal y que depende de varios agentes. (Pérez et al, 2005)

Se toman elementos etnográficos puesto que estos permiten describir, interpretar y teorizar el problema planteado. La recolección de datos e información se realiza por medio de diálogos, entrevistas no estructuradas y un grupo de discusión en el que los estudiantes intercambiaron sus pensamientos y sentimientos con respecto las actividades realizadas por el plantel educativo. Adicional a lo esto, los investigadores realizaron una exhaustiva consulta de los documentos de la institución educativa.

En su indagación evidenciaron algunas de las dificultades por las cuales atraviesan los estudiantes, pues gran parte de ellos vienen de entornos difíciles que se encuentran fuertemente marcados por la falta de oportunidades, la inseguridad social y el empobrecimiento. Entre las dificultades personales que afrontan los estudiantes se encuentran la soledad, falta de dedicación de tiempo por parte de sus padres, las pérdidas familiares (divorcio de los padres, muertes de parientes, ausencias prolongadas), y falta de recursos económicos. En el ámbito escolar los niños se ven afectados principalmente por problemas de convivencia con sus compañeros.

Como medio para mitigar los problemas citados anteriormente, surge la resiliencia educativa en el colegio Santa Luisa de Bogotá, esta se promueve a través del currículo y el modelo educativo que dicha institución sigue. El currículo está orientado a la formación integral de la persona, evidente en la promoción de un ambiente educativo protector.

Finalmente los investigadores concluyen que en el plantel educativo se promueve la resiliencia y que éste se encarga de fortalecer habilidades como la autonomía, la libertad, la toma de decisiones, la resolución creativa de problemas y la capacidad de plantear un proyecto de vida.

Si bien esta investigación no trata el tema de la enseñanza de lenguas extranjeras, es relevante puesto que aporta material teórico que enriquece en gran medida el campo de la resiliencia y la pedagogía resiliente. Enfatiza la importancia del lenguaje en la promoción de la resiliencia y abarca la pedagógica resiliente desde ámbitos educativos vulnerables en el contexto educativo

distrital.

A continuación se describe una investigación realizada más recientemente, que se rige por un corte similar al de la anterior, pero que utiliza las narrativas e historias de vida como punto central. En ella también se pueden encontrar grandes aportes al campo de la resiliencia en la pedagogía y la promoción de resiliencia en la escuela.

Este trabajo corresponde a la modalidad de trabajo de grado y se titula “*Los pedagogos infantiles como tutores de resiliencia*”, elaborado en el año 2008 por Lina María Pineda Cruz, profesional en pedagogía infantil de la Pontificia Universidad Javeriana.

Este fue realizado mediante herramientas de investigación cualitativa, partiendo de la historia de vida de un pedagogo infantil calificado como “tutor resiliente”, a su vez, el trabajo fue soportado por entrevistas realizadas a tutores promotores de resiliencia y a expertos en la materia. En los aspectos conceptuales y teóricos, los principales autores consultados para el trabajo de investigación fueron Barudy, Cyrulnik y Kotliarenko, quienes han trabajado el concepto de resiliencia y la promoción de la misma en diferentes textos de suma importancia.

La autora hace referencia a los factores de riesgo y a los factores protectores, indispensables para un análisis previo a la promoción de resiliencia. Identificando entre los factores de riesgo todas aquellas características, hechos o situaciones propias del niño o de su entorno que aumentan la posibilidad de desarrollar desajustes psicosociales, en muchos de los casos situaciones relacionadas con violencia intrafamiliar y traumas adquiridos por discriminación y situaciones socioeconómicas inestables.

En cuanto a los factores protectores, entendidos como aquellas características propias del ser humano y del entorno que ayudan al sujeto a sobrellevar la adversidad, la autora los clasifica en tres categorías teorizadas por Grotberg (1996) como: *yo tengo*, *yo soy* y *yo puedo*; para ser aplicadas posteriormente por los tutores de resiliencia y potencializar la misma en los alumnos vulnerables.

A través de la investigación la autora describe las características que hacen parte de una persona

resiliente y de un tutor de resiliencia, destacando entre ellas: la observación propia y externa, la honestidad, los vínculos afectivos, el buen sentido del humor y la creatividad. “Un ser humano resiliente tiene como defensa la creatividad para enfrentar los problemas y poder verlos de la mejor manera, demostrando de esta manera que sabe sortear las situaciones difíciles que se le puedan presentar, deseando a los demás el bien que se desea él mismo. Un ser humano que conoce la resiliencia es un ser humano optimista, y agradecido.” (Pineda, 2008)

Al concluir, Pineda menciona la labor y el compromiso de los pedagogos infantiles como tutores de resiliencia y exhorta a que se trabaje en la escuela como el lugar ideal para la formación de niños resilientes:

“Es necesario reconocer la gran tarea que tienen en conjunto los pedagogos infantiles y las instituciones educativas en cuanto a la formación de niños resilientes, también dejar presente que esto se puede lograr por medio de la creación de actividades encaminadas a la prevención y el conocimiento de factores protectores, el incluir la Resiliencia dentro del currículo o de los proyectos de área también resulta ser un buen inicio para lograr más escuelas resilientes.” (Pineda, 2008)

Este proyecto de investigación sirve como referencia significativa y como una herramienta clave en la identificación de tutores de resiliencia en los ambientes educativos para futuras investigaciones. Además, el énfasis que hace la autora en el rol preventivo que tiene la resiliencia puede abrir el camino para profundizar en este tema.

Ligado con los trabajos expuestos previamente, y utilizando también un enfoque cualitativo basado en las narrativas se encuentra el trabajo titulado “*Manifestaciones de aspectos resilientes en las narrativas de niños y jóvenes de la institución servicio juvenil Bosconia El Rosal*”, realizado por Vivian Nathalie Daza y July Andrea Peña, licenciadas en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana en el año 2010.

En el presente trabajo, las investigadoras hacen seguimiento a las narrativas de alumnos de la institución en cuestión para localizar e interpretar aquellos comportamientos, cualidades y elementos que consideran han sido promovidos a través de una pedagogía resiliente, o que bien

son aspectos protectores inherentes a cada individuo, motivando así la resiliencia en cada caso particular.

Las autoras resaltan la carencia de pedagogía resiliente en gran parte del país, y destacan como ejemplo la pedagogía impulsada en la institución objeto de estudio:

“Son muy pocas las instituciones que promueven una pedagogía resiliente en Colombia. La ISJBR, al trabajar con niños y jóvenes que han evidenciado problemas intrafamiliares, promueve la vida en comunidad, brindándoles, al mismo tiempo, un lugar en el que la delincuencia, la intimidación, la violencia o el maltrato no existen o están minimizados.” (Daza, 2010)

Resulta interesante apreciar las fuentes estadísticas y datos que las investigadoras tomaron como referentes para su trabajo, entre ellas un estudio realizado por el ICBF en 1998 a 1.200 niños de todas las zonas del país, estudio que evidenció que aquellos que presentan resiliencia poseen una relación emocional estable con alguno de sus familiares o personas que les han brindado apoyo; del mismo modo, desarrollan competencias cognitivas, un nivel intelectual promedio, una autoimagen positiva y logran afrontar situaciones estresantes positivamente (Daza, 2010). Entre los principales aspectos resilientes nombrados en la investigación se encuentran la introspección, la interacción, la iniciativa, la independencia, el humor, la creatividad y la moralidad.

Entre las conclusiones descritas por las autoras al final de la investigación, se rescata la importancia que se le da al papel de la familia en la construcción de la personalidad del joven y en la potencialización de aquellos aspectos resilientes para su formación como individuo. Se rescata también la conciencia por el futuro y el optimismo de progreso de muchos de los jóvenes. Gracias a la presencia de estos elementos, en la mayoría de los casos el proceso de promoción de resiliencia se hace mucho menos complejo.

Finalmente, las investigadoras manifiestan que la resiliencia no debe ser promovida solo en comunidades que han vivido adversidades, sino también debe ser un mecanismo para promover en niños y jóvenes de todas las instituciones con el fin de fomentar un entorno armonioso y preparado ante cualquier situación de vulnerabilidad.

El trabajo realizado por Nathalie Daza y July Andrea Peña en el año 2010, ofrece elementos

importantes para el campo de la pedagogía en general, en la medida que se logra percibir nuevas técnicas para detectar factores de resiliencia tales como la elaboración de entrevistas, talleres de experiencias personales, y actividades en las que se fomentan la creatividad. Adicionalmente, el hecho de que las investigadoras recalquen que la resiliencia debe ser promovida en todo tipo de comunidades, no sólo en aquellas que se consideran vulnerables, muestra una necesidad de enfocarse en la resiliencia como mecanismo de prevención.

Como se ha podido apreciar hasta ahora, las investigaciones consultadas y reseñadas tratan el tema de la promoción de resiliencia a través de la pedagogía, pero ninguna de estas ha abarcado la pedagogía resiliente en el campo de la enseñanza de lenguas extranjeras. Teniendo en cuenta estas limitaciones, la siguiente investigación trata el tema de la resiliencia y la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso: francés.

Así, este trabajo fue realizado por Violeta Santamaría, estudiante de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana, en el año 2012 y se titula "*Aspectos resilientes que se promueven en una clase de francés del Centro Educativo Integrado La Candelaria*". Su objetivo general se centra en identificar los aspectos de resiliencia que se promueven en una clase de francés en el grado 5to de primaria del Centro Educativo Integrado la Candelaria de la ciudad de Bogotá.

Para esta investigación, se integran cuatro elementos principales que son por un lado la resiliencia y la enseñanza de lenguas extranjeras, en este caso el francés, y por el otro la educación bilingüe y la educación pública en Colombia. La investigadora realiza un recorrido por diferentes autores que tratan con el tema de la resiliencia, entre ellos Grotberg (1996) quien la define como la capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado por ellas. (En Santamaría, 2012)

En cuanto a la enseñanza de lenguas extranjeras, esta investigación realiza aportes de tipo teórico mencionando a autores como Stern, De Greve y Van Passel, adicional a esto se explican los principios de la pedagogía post-método, pues la institución educativa en donde se realizó el trabajo investigativo se guía y sigue los lineamientos de este tipo de pedagogía.

Como objetivos específicos, la investigadora pretende comprender la manera cómo los profesores del Centro Educativo Integrado La Candelaria desarrollan y promueven en sus estudiantes tres aspectos resilientes que son: la introspección, la interacción y la creatividad por medio de las clases de lengua extranjera. Considerando que dicha institución fue la primera en adoptar el francés en el Plan Nacional de Bilingüismo, Santamaría resalta temas como el bilingüismo en Colombia y la educación pública, y hace una explicación de dichos aspectos en la realidad nacional e institucional.

En lo que a los aspectos metodológicos concierne, Santamaría realiza un estudio etnográfico, en este caso, etnografía educativa, en el que se cuenta con un diario de campo para recolectar los datos que surgen a partir de las investigaciones y observación de varios tipos. En primera instancia la investigadora asume el rol de observador puro, luego se incluye como observadora participante y posteriormente participante plena al asumir el cargo de la clase de francés. Además se realizan entrevistas-semiestructuradas y entrevistas no dirigidas con los profesores y, finalmente se da la aplicación del Test de Grotberg.

A lo largo de la investigación se aborda el tema de la resiliencia desde una perspectiva fundamentada en la enseñanza de lenguas en contextos vulnerables, conflictivos y problemáticos. Dado el contexto en el que se encuentra el plantel educativo se puede relacionar de manera efectiva la resiliencia con la enseñanza y, además reflexionar sobre la clase de lengua extranjera (francés) como herramienta mediante la cual se puede promover la resiliencia en poblaciones con problemas y conflictos sociales.

Se explica la manera en la que los docentes de francés usan su clase para promover en los niños diferentes características de resiliencia como trabajo en grupo o interacción, creatividad, independencia, iniciativa y moralidad entre otros. En esta instancia Santamaría (2012) señala que la enseñanza del francés cumple una doble función, primero sirve para enseñar la lengua a través de contenidos y, segundo la clase de lengua sirve como un espacio en el que crean ambientes positivos y en los cuales se puede promover la resiliencia.

Finalmente, la investigadora concluye que la resiliencia se promueve de manera efectiva en las clases de francés observadas. Sin embargo, esta resiliencia no se promueve a través de la lengua

francesa sino por medio de las dinámicas y actividades de la clase. Se concluye además que la clase de lengua se presenta como un espacio en el que los estudiantes no solo adquieren conocimientos de francés, sino que de igual manera aprenden una cultura extranjera.

Esta investigación aporta en gran medida al campo disciplinar de la pedagogía de lenguas pues se ocupa de indagar maneras de promover efectivamente la resiliencia a través de la enseñanza de una lengua extranjera. Adicional a lo anterior, es importante resaltar el hecho de que esta investigación brinda bases y fundamentos que permiten a futuros investigadores conocer acerca de las prácticas de pedagogía resiliente en Bogotá y como bien afirma Santamaría (2012) "Puede brindar herramientas pedagógicas que faciliten la promoción de resiliencia por parte de los profesores en diferentes contextos; más específicamente contextos difíciles".

Las investigaciones aquí reseñadas se encargan de mostrar que, efectivamente, el tema de la promoción de la resiliencia en la pedagogía es un campo con creciente interés. No obstante este se encuentra un poco limitado, especialmente en lo que al campo de la enseñanza de lenguas extranjeras concierne. Además se hace explícita la necesidad de profundizar e implementar la resiliencia como mecanismo preventivo desde la escuela.

Todas las investigaciones aquí reseñadas se rigen por enfoques de corte cualitativo, sin embargo cada una opta por un método diferente: estudio descriptivo, narrativas, estudio de caso y etnografía educativa. Lo anterior nos permite abordar el tema de la resiliencia desde diferentes perspectivas y metodologías, lo cual resulta de sobremanera enriquecedor para nuestra propia investigación.

Sumado a esto, es importante mencionar que nuestra investigación se posiciona como innovadora en el estudio de la resiliencia gracias a diferentes aspectos. En primera instancia, se tiene como punto de partida la visión otorgada por la Lingüística Aplicada Crítica, de la mano de la herramienta metodológica propia del Diseño de Material, de tal manera que el proceso investigativo muestra una naturaleza lineal, marcada por las fases correspondientes a dicho marco metodológico.

Junto a los conceptos anteriormente mencionados, otro de los vacíos que se pretende llenar con

la presente investigación consiste en el uso de un método de enseñanza de lenguas extranjeras que consideramos apropiado para ser empleado junto a un enfoque de resiliencia preventiva. Se trata del enfoque conocido como Community Language Learning, cuyos principios fundamentales radican en la interacción y aprendizaje por medio de las relaciones interpersonales, en las cuales el maestro tiene la función de guía y consejero, y el aprendiente cumple un proceso de empoderamiento de su propio proceso de aprendizaje con la ayuda de su comunidad y el maestro. Además, este enfoque posee una visión holística de la enseñanza de lenguas, en la que las emociones, los sentimientos, las percepciones, la competencia intercultural, las creencias y factores contextuales cumplen roles fundamentales, así como los aspectos más formales de la lengua extranjera, como lo pueden ser las estructuras gramaticales y demás competencias lingüísticas.

6. MARCO CONCEPTUAL

El siguiente apartado tiene como propósito realizar una aproximación a los conceptos que se encuentran tanto de manera implícita como explícita en el objetivo investigativo que rige este trabajo: diseñar material con el fin de promover resiliencia preventiva y favorecer el desarrollo de competencias ciudadanas a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera en los estudiantes de grado noveno de un colegio privado de Bogotá.

Así pues, se establecieron cuatro categorías conceptuales en las que se abordan los siguientes elementos teóricos: Enseñanza de lengua extranjera, Community Language Learning, Resiliencia y Competencias Ciudadanas. Adicionalmente, el concepto de Lingüística Aplicada Crítica (LAC) es tratado, puesto que por su naturaleza, el presente trabajo investigativo se enmarca y pertenece a este campo disciplinar.

6.1 Lingüística aplicada crítica (LAC)

La Lingüística Aplicada Crítica (LAC) nace y se consolida como un campo que busca tratar con algunas de las limitaciones y vacíos que se evidencian en la Lingüística Aplicada, todos estos relacionados en su mayoría con la desigualdad, el género, el cambio social, el poder, la diferencia y la resistencia, entre otros. Por consiguiente, una tarea de la que se encarga la LAC consiste, precisamente, en relacionar diferentes aspectos de la Lingüística Aplicada con los aspectos mencionados previamente para de esta manera ampliar las diferentes esferas sociales y políticas que rodean a los individuos de la comunidad. (Pennycook, 2001)

Alan Davies (en Pennycook, 2001) define a la LAC como "Un enfoque crítico de algunos lingüistas aplicados a la Lingüística Aplicada "normal" en razón de que ésta no se preocupa por la transformación de la sociedad" (p.XIII) Asimismo, Pennycook (2001) establece que la LAC se preocupa por crear una relación entre los contextos en los que se aprende una lengua con los contextos sociales, todo desde una perspectiva que ve a las relaciones sociales como

problemáticas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se debe resaltar que este trabajo investigativo busca relacionar de manera significativa y establecer una unión entre los contextos escolares y sociales de los educandos, haciendo que el aprendizaje de una lengua extranjera se configure como una experiencia que no aísla el ámbito educativo del social, sino que, por el contrario, los une.

La LAC tiene varios dominios entre los que se destaca, para fines de esta investigación, el de la enseñanza y aprendizaje de lenguas. Brian Morgan resalta una pedagogía de lenguas en la que el lenguaje se encuentra organizado alrededor de las experiencias inmediatas de los estudiantes y sus contextos (Pennycook, 2001). Esto es, que el aprendizaje de una lengua no se establece como un hecho aislado e independiente sin una relación que va más allá de la académica con el estudiante.

Existe entonces, desde la LAC, una preocupación que yace en estudiar la manera en que el aula de clase, texto o conversación se mezclan para ampliar las relaciones sociales, culturales y políticas. Por otro lado, Pennycook (2001) hace hincapié en que todo trabajo crítico debe llevar consigo elementos de auto reflexión. Entendiendo el término *crítico* como aquello que toma la inequidad y la transformación social como eje central del trabajo propio. De ahí la importancia que surge de realizar una investigación en la cual a través de la pedagogía se pueda generar cambios sociales e impactar de manera autentica la vida de los estudiantes articulando la teoría con la práctica.

Teniendo en cuenta que uno de los aspectos característicos de la LAC tiene que ver con la auto-reflexión constante, este trabajo de investigación se convierte en una herramienta de autoanálisis sobre el rol que desempeñamos como licenciados en lenguas modernas y agentes de cambio.

6.2 Enseñanza de lengua extranjera.

Antes de adentrarnos en el tema de la enseñanza de inglés, resulta necesario dedicar un espacio para hacer una diferenciación entre dos términos que parecen ser muy similares, estos son: Segunda Lengua (SL) y Lengua Extranjera (FL). A continuación se presenta una caracterización de cada concepto para identificar las respectivas diferencias.

6.2.1 Segunda lengua y lengua extranjera:

William Littlewood (1984) hace una breve distinción estos dos conceptos, según el autor, una SL tiene funciones sociales dentro de la comunidad donde se aprende, mientras que el término FL se refiere a aquella lengua que se aprende principalmente para mantener contacto fuera de la comunidad propia. No obstante, en muchas ocasiones el término segunda lengua (L2) es usado para hacer referencia a los dos términos (SL y FL) debido a que se reconoce como segunda lengua cualquier idioma aprendido después de la lengua materna. (Littlewood, 2004: 521)

Por su parte, para Stern (1991), una de las diferencias más grandes, radica en que la SL, por lo general, tiene un estatus o una función reconocida en el país en que se habla, mientras que la FL no. Asimismo, las razones y propósitos por los cuales se aprende una SL y una FL varían significativamente: en el primer caso, la SL se aprende porque es necesaria para la participación plena de un ciudadano en la sociedad (en las esferas de lo político, social y educativo); en el segundo caso, la FL se aprende por motivos más personales como comunicarse con un hablante de otra lengua, leer textos, viajar... entre otros.

Por otro lado, según Tomlinson (2011), el concepto de L2 se usa para referirse a una lengua que no es la materna, pero que tiene una función comunicativa dentro de la sociedad. Mientras que FL es considerada como una lengua que no es normalmente usada con fines comunicativos dentro del contexto diario del hablante.

La distinción de términos a la que se hace referencia también ha sido abordada desde el contexto colombiano, para el MEN, de acuerdo al uso que se le dé a las distintas lenguas que maneja un

hablante, estas reciben el nombre de SL o FL. En este orden de ideas, la SL “es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas, o la que se requiere la comunicación entre ciudadanos de un país” (MEN, 2006: 5). Al contrario de la SL, la FL es “aquella que no se habla en el ambiente inmediato y local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación” (Ibíd.)

De este modo, teniendo en cuenta el contexto colombiano y el papel que desempeña el inglés en la sociedad, cuyo aprendizaje se da principalmente como herramienta de comunicación fuera del país y no es imprescindible para la comunicación en su interior, el MEN le otorga a la lengua inglesa el carácter de lengua extranjera. Para efectos de esta investigación, nos hemos adherido a esta caracterización.

El aprendizaje de una segunda lengua, indistintamente se trate de SL o FL, implica necesariamente la existencia de una lengua previa: L1. En este caso, la población con la que se pretende trabajar (estudiantes del grado 9no grado) tiene como lengua materna el español, y como lengua extranjera el inglés.

6.2.2 Enseñanza de inglés como lengua extranjera

Ya habiendo realizado una breve distinción entre SL y FL, se procede a explicar el concepto de enseñanza y aprendizaje de lenguas, más precisamente de inglés como lengua extranjera. Si bien son numerosas las teorías y larga la trayectoria del campo de la enseñanza, en este apartado se abarca sólo una parte de ella teniendo en cuenta la relación con la presente investigación.

Retomando a Stern (1991) se puede decir que el concepto de aprendizaje de lenguas ha abordado y se encuentra fuertemente influenciado por campos como el de la psicología, especialmente enmarcado en el estudio de los procesos de enseñanza y aprendizaje del ser humano. Desde este punto de vista, el aprendizaje se ve como un fenómeno complejo que incluye por un lado el conocer y dominar ciertas habilidades o adquirir un conocimiento; y por el otro, aprender a aprender, aprender a pensar, y modificar actitudes, valores y roles sociales.

Sumado a esto, Tomlinson (2011) establece que el aprendizaje de una lengua consiste en un desarrollo de generalizaciones acerca de cómo se usa la lengua en sí por medio de habilidades y estrategias, tanto conscientes como subconscientes aplicadas a los actos de comunicación. Así mismo, señala que este proceso puede ser explícito, es decir que los aprendientes son conscientes de los componentes lingüísticos que están adquiriendo. Por otro lado, el aprendizaje implícito obvia los contenidos a enseñar y el aprendizaje se da de manera inconsciente.

6.2.3 Materiales en la enseñanza de lenguas

Uno de los aspectos que resulta imprescindible en las clases de lengua extranjera consiste en los materiales con los que se trabaja, estos pueden ser cualquier elemento que se usa de manera deliberada con el propósito de aumentar el conocimiento de los estudiantes y/o su experiencia con la lengua que aprenden (Tomlinson, 2011).

“Los materiales pueden ser instruccionales en el sentido en que informan a los aprendientes acerca de la lengua; pueden ser experimentales puesto que proveen exposición a la lengua en situaciones de uso; pueden ser elicitativos porque estimulan el uso de la lengua; o pueden ser exploratorios dado que facilitan descubrimientos acerca del uso de la lengua” (en Tomlinson, 2011: 2)

Los materiales usados en clase deben tener impacto y generar curiosidad, interés o atención, logrando así un efecto auténtico en los estudiantes y su proceso de aprendizaje. Tomlinson (2011, p: 8) establece que los materiales tienen un mayor impacto cuando cumplen con los elementos nombrados a continuación:

Novedad: Materiales que traten temas inusuales, que tengan ilustraciones y actividades diferentes.

Variedad: Se busca romper la monotonía con actividades inesperadas y dinámicas, se debe usar diferentes tipos de texto.

Presentación atractiva: Materiales que se destaquen por el uso de colores, espacios en blanco e imágenes.

Contenido llamativo: Que propongan temas de interés para los estudiantes, tópicos que ofrezcan la oportunidad de aprender algo nuevo.

Desafíos que sean alcanzables: Temas que reten a los estudiantes a pensar.

Análogamente, los materiales deben ayudar a los estudiantes a sentirse seguros y confiados, evitando que experimenten ansiedad o nervios. Para ello, el docente debe hacer uso de material con el que los educandos se puedan identificar, y que busquen desarrollar sus actividades extra-lingüísticas, a saber: imaginación, creatividad y pensamiento analítico. (Tomlinson, 2011: 9 - 10)

Los materiales pueden tener diversas formas como: libros de texto, cartillas, videos, folletos, periódicos... o cualquier elemento en el que se presente o informe acerca de la lengua que se está aprendiendo (Tomlinson, 2011, p: XIII). Teniendo en cuenta el enfoque pedagógico que sigue esta investigación, "Community Language Learning" que será explicado a continuación, resulta esencial contar con material de diversos tipos, así se propondrá la utilización de:

- Texto: Cualquier muestra de lenguaje presentado a los estudiantes de una lengua. El texto puede ser escrito o hablado. Por ejemplo: poemas, películas, conversaciones en vivo, obras de teatro, artículos. (Tomlinson, 2011: XVII)
- Texto auténtico: definido por Tomlinson (2011) como aquel texto que no está escrito o hablado con propósitos de enseñanza de lenguas sino que tiene otro fin. Por ejemplo: artículos de periódico, canciones, literatura, emisiones radiales... entre otros.
- Aprendizaje experimental: En el cual, como su nombre indica, se aprende a través de la experiencia y contacto directo con la lengua. Es decir, aprender una lengua mientras se usa, para ello se puede recurrir a la literatura, canciones, proyectos. (Tomlinson, 2011)
- Materiales multimedia: Que cuenten con el apoyo y uso de gráficas, videos, sonidos.
- Nuevas tecnologías: Como blogs y diferentes redes sociales.
- Materiales suplementarios: Que se diseñan para ser usados en adición a los materiales de "núcleo". Estos se relacionan más con el desarrollo de habilidades (reading, writing, listening y speaking) que con el desarrollo gramatical. (Tomlinson, 2011: XVI)

Es necesario tener en cuenta la situación particular de la población a la que se pretende enseñar, pues cada una tiene necesidades, intereses y objetivos diferentes; razón por la cual, en ocasiones,

el maestro debe adaptar el material haciendo que este sea más apropiado y cumpla con las exigencias de la población específica. La adaptación del material puede incluir omitir, reducir, añadir, modificar o suplementar. (Tomlinson, 2011: XIV)

Tomando todo lo anterior como punto de partida, la enseñanza de lenguas extranjeras (en general) se encuentra adscrita a diferentes enfoques, cada uno de ellos con diferentes particularidades y métodos. A continuación se expone un enfoque íntimamente relacionado con la enseñanza desde la psicología.

6.3 Community Language Learning

Community Language Learning (CLL) es un método de enseñanza de FL desarrollado por Charles Curran, derivado a su vez, y con profunda influencia desde su concepción por parte de la psicología y la teoría Rogeriana de *counseling –asesoramiento-* (Rogers, 1951).

Se entiende *asesoramiento* como la interacción de una persona que asiste, aconseja y apoya a otra que tiene algún problema, o que de alguna manera necesita ayuda. En este caso, y para nuestra investigación, el rol de consejero lo ocupa el docente, quien cumple la labor de guía en el proceso de crecimiento y aprendizaje del estudiante, es decir, no solo en la adquisición del conocimiento de una lengua extranjera, sino también en el proceso de formación como persona integral, en este caso, a la luz del enfoque de pedagogía resiliente preventiva.

En CLL, la comunicación es vista como un intercambio que está incompleto si no existe retroalimentación por parte del destinatario del mensaje. (La Forge 1983:3) Además, la visión que tiene CLL del aprendizaje puede considerarse holística, ya que el aprendizaje humano es considerado en dos dimensiones: cognitiva como afectiva.

Se considera a su vez, que el proceso de aprendizaje de una nueva lengua es comparable al desarrollo y crecimiento de una persona, es decir, desde las primeras etapas de la vida como recién nacido, hasta convertirse en una nueva persona, usuaria de la L2, incluyendo todas las ventajas, problemas, desafíos, oportunidades y procesos asociados al nacimiento y maduración

de un individuo, en este caso, el aprendiente de inglés.

La ventaja, en nuestro caso, de este método de enseñanza se asocia a la adaptabilidad de su diseño, pues en tanto que contenidos explícitos y objetivos comunicativos no están definidos debido su carencia de un syllabus predeterminado, la libertad de moldear y acoplar el método de enseñanza a las necesidades de los estudiantes hacen de CLL una herramienta ideal para nuestro propósito. Además, el desarrollo y dinámica de este método es *topic based - basado en temas-*, motivo por el cual se hace aún más pertinente.

El “plan de estudios” del método CLL surge de la interacción entre las necesidades e intenciones que el aprendiente desea comunicar y la retroalimentación y asesoría que el consejero (maestro) le provee como apoyo en su proceso de aprendizaje, siempre adecuando su discurso a una forma comprensible para el nivel de los aprendientes.

Sumado a esto, y en completa sincronización con el propósito de nuestra investigación, CLL concibe al estudiante como miembro de una comunidad –junto a sus compañeros y maestro- construyendo así lazos de afecto, identidad y pertenencia. Además, el aprendizaje se da mediante la interacción con la comunidad, no es visto como una labor individual, sino como un hecho que se consigue de manera colaborativa.

La función del profesor es clara, debe desempeñarse como un consejero-guía, respondiendo de la manera más compasiva y tranquila posible, sin prejuicios y apoyando de la mejor manera al estudiante en su intento por entender mejor sus problemas y preocupaciones aplicando orden y análisis. (Richards, J. C., & Rodgers, T, 2001)

Es importante resaltar además que las técnicas usadas en CLL pertenecen a prácticas de enseñanza de lenguas calificadas como *Humanistic Techniques*, según Moskowitz (1978) las técnicas humanísticas son aquellas que incorporan lo que los estudiantes sienten, piensan y conocen con lo que están aprendiendo en L2. Además, trabajar la autoestima y la introspección son los objetivos establecidos por los ejercicios propuestos con este método. Las técnicas de CLL ayudan a los estudiantes a ser ellos mismos, a aceptarse y estar orgullosos de si, además propician ambientes de consideración y armonía en la clase de lengua. (Richards, J. & Rodgers,

T. 2001). Lo que se busca además, es que este entorno armonioso estimulado en el aula de clase trascienda e impregne la cotidianidad de los estudiantes, a su familia y a sus amigos.

En conclusión, las técnicas humanísticas usadas por CLL relacionan todos los aspectos del individuo, incluyendo sus emociones y sentimientos, así como el conocimiento lingüístico y las habilidades pragmáticas (Richards, J. & Rodgers, T. 2001). Es precisamente con la ayuda estas técnicas humanísticas como se pueden promover tanto el afecto y la autoestima, como el trabajo colaborativo en el aula; pilares esenciales para la construcción de la resiliencia.

Como lo menciona Stann (1990, en Acevedo, 2005) “Muchos estudios evidencian que el darles a los estudiantes la posibilidad de trabajar en pequeños grupos en forma cooperativa es fundamental para promover todos los resultados positivos de resiliencia” Cada uno de estos factores es inherente a los métodos de aprendizaje cooperativo que integran metas académicas y habilidades sociales a cada actividad didáctica. (Ibíd.)

Dicho lo anterior, qué mejor método para promover la resiliencia que CLL y su trabajo cooperativo, junto con la relevancia que se le da al aspecto emocional y afectivo de los estudiantes, de la mano de un constante acompañamiento del docente en el proceso de formación y aprendizaje de la lengua extranjera.

A continuación, se procede a caracterizar otro de los conceptos centrales de nuestra investigación, se trata de la resiliencia, comprendida desde uno de los enfoques más recientemente investigados por los expertos en dicho campo, la resiliencia preventiva como mecanismo protector.

6.4 Resiliencia

La resiliencia, un concepto que ha ganado popularidad y peso durante los últimos años, tuvo su auge en el campo de la psicología durante las décadas de los 80 y 90. Diversos autores comenzaron a verse interesados en la naturaleza de este concepto, principalmente en Estados Unidos y Europa.

Si entendemos la resiliencia como la capacidad que tiene el ser humano, o un grupo de individuos para superar traumas, es decir, de recuperarse de un entorno conflictivo y salir victorioso del mismo a pesar de la adversidad, podemos evidenciar que es, en últimas el fin principal de la labor docente, educar y formar para convivir de manera armoniosa de cara al futuro.

Es por ello que durante las últimas décadas el concepto de resiliencia ha llamado especial atención en el campo pedagógico, y se ha empezado a desarrollar e inclusive fusionar con la labor pedagógica en la escuela, logrando así una teoría de la pedagogía resiliente, que busca, a través de las prácticas pedagógicas y la naturaleza de la labor de la enseñanza, especialmente en entornos vulnerables, cimentar las bases protectoras para formar un aprendiente resiliente.

El estudio de la resiliencia tiene grandes aplicaciones en el campo de la educación (Taylor & Wang, 2000; Wang y Gordon, 1994), como mencionan Acevedo y Ochoa (2005), es menester mostrar el valioso papel de los maestros en la promoción de la resiliencia en los estudiantes y la diversidad de estrategias de trabajo en el salón de clase. Entre ellas se señalan: las expectativas y las acciones de los maestros, el rol del currículo y la instrucción, la organización y ambiente de la escuela, los programas preescolares, el apoyo entre pares y la comunidad.

Si nos remontamos a su etimología, El término resiliencia tiene su origen en el latín, *resilio* que significa volver atrás, volver de un salto, resaltar, rebotar (Garrido, 2003) y durante muchos años fue empleado para describir los fenómenos físicos que sufrían los materiales metálicos expuestos a altos niveles de presión, y que a pesar de que llegaban a deformarse en un punto, lograban luego recobrar su forma inicial gracias a sus propiedades elásticas. También, en el campo de la medicina, específicamente en el de la osteología, se suele usar el término resiliencia para

caracterizar el fenómeno que experimentan los huesos cuando se regeneran y crecen en la dirección adecuada después de haber sufrido una fractura.

La resiliencia ha sido adaptada por las ciencias sociales, para caracterizar a aquellas personas que, a pesar de nacer y vivir en situaciones de alto riesgo, se desarrollan psicológicamente sanas y con éxito (Rutter, 1993). Hoy en día, su significado mantiene la intención inicial, sin embargo, y para nuestra fortuna, se ha adaptado a nuestro campo de acción para describir el fenómeno pedagógico con el cual se pretende aminorar el daño causado por los entornos sociales, económicos, políticos, psicológicos y culturales conflictivos, o a su vez, prevenir dichos daños o traumas a futuro.

Henderson y Milstein (2003) la definen como "la capacidad de recuperarse, sobreponerse y adaptarse con éxito frente a la adversidad y de desarrollar competencia social, académica y vocacional pese a estar expuesto a un estrés grave o simplemente a las tensiones inherentes al mundo de hoy" (p. 26).

A su vez, Vanistendael y Lecomte (2002) distinguen dos componentes: La resistencia frente a la destrucción, es decir la capacidad para proteger la propia integridad bajo presión; y más allá de la resistencia, la capacidad de forjar un comportamiento vital positivo pese a las circunstancias difíciles.

Es muy importante tener en cuenta que para entender las dinámicas en torno a la resiliencia no basta solo con tratar de identificar e interpretar el contexto en el que los individuos se encuentran inmersos, sino también el carácter propio del individuo, es decir, su personalidad, su capacidad de adaptación, el grado de autoestima y tendencia a relacionarse con los demás; así como el nivel de autonomía, sentido del humor, optimismo y proyección hacia el futuro con metas claras y realistas. Estos elementos hacen parte de los denominados *factores protectores*, características ideales de un individuo resiliente. Dichos factores pertenecen a los pilares de la resiliencia que se buscan promover en el aula de clase para mitigar los principales factores de riesgo que aquejan a la comunidad a tratar.

Acevedo (2012) resalta el seguimiento de pasos determinados en la planeación e intervención

pedagógica para el fortalecimiento de los factores protectores en la escuela. Los tres primeros pasos, buscan reducir los factores de riesgo mediante el enriquecimiento de vínculos sociales, y el establecimiento de metas claras y firmes. Posteriormente se pretende educar individuos resilientes mediante la interacción afectiva entre maestro y estudiantes, el establecimiento de diálogos amables y muestras de apoyo, para finalmente motivar al estudiante no solo para que participe activamente en las dinámicas de la clase, sino que junto con sus compañeros sea protagonista de su propia formación.

Esto solo es posible siempre y cuando se le otorgue al estudiante la oportunidad de expresar sus opiniones, intereses, motivaciones y necesidades de manera amplia y sin restricción. Así, se sentirá miembro indispensable de la comunidad a la que pertenece, ya que sus necesidades y aportes son tenidos en cuenta para la construcción de su entorno, en miras a convivir en un contexto cordial, edificante y armonioso en el que paso a paso aquellos factores de riesgo que antes afectaban de manera directa el desarrollo personal del individuo, ahora pierden fuerza y buscan ser erradicados totalmente.

Para dicho efecto, es menester no solo crear ambientes propicios para la promoción y refuerzo de los factores protectores; también es necesario que los docentes encargados de guiar a los estudiantes en su proceso de formación resiliente estén convencidos de su labor y propicien los incentivos pertinentes para dar seguridad a sus estudiantes, esto es posible, afirma Seligman (1995; 2003), evitando entender la adversidad como algo personal, y otra, no considerar la adversidad como algo permanente ni ver los retrocesos como permanentes. A lo que Acevedo agrega, que la nueva visión de resiliencia emana de la creencia fundamental de que todas las personas tienen la capacidad de transformación exitosa y de cambio, no importa cuáles sean sus circunstancias de vida (Acevedo & Ochoa, 2005). Lo que da paso a un apartado más en la construcción de resiliencia, la formación de docentes resilientes.

Para que un proceso de pedagogía resiliente sea exitoso, los docentes a cargo del proceso deben ser resilientes también, pues una pertinente capacitación en resiliencia será de gran ayuda para que los estudiantes vean en ellos un espejo, un modelo a seguir en su formación académica y profesional. Teniendo en cuenta que fuera de la familia el adulto que más influencia positiva

puede tener sobre un niño es un profesor favorito (Acevedo & Ochoa, 2005), además, según Benard (1996) si los educadores son capaces de descubrir sus propias fuentes de resiliencia, ellos pueden ayudar a los niños para que encuentren la de ellos. El docente dejará de ser un instructor de habilidades académicas y se convertirá en modelo de identificación personal.

6.4.1 Resiliencia preventiva

Teniendo en cuenta lo anterior es inevitable plantearse el siguiente interrogante: ¿Es el enfoque de resiliencia aplicable solamente a entornos catalogados como vulnerables? No necesariamente, de hecho Garrido (2003) establece que la resiliencia se presenta como una nueva forma de prevención, “una nueva forma de mirar buscando luz entre tantas sombras”. Si nos distanciamos un poco de lo que consideramos un entorno vulnerable – en el que la amenaza de los factores de riesgo son constantes-, podemos afirmar que en sí ningún contexto es invulnerable, pues nadie está exento de sufrir eventos inesperados que puedan reconfigurar su manera de vivir y relacionarse. Es precisamente lo que se pretende realizar con la presente investigación, analizar el enfoque de resiliencia como mecanismo de prevención en un entorno que no presenta explícitamente los embates de factores de riesgo como los presentes en un entorno calificado como vulnerable, pero como dicho anteriormente, no está exento de serlo en una sociedad tan cambiante e impredecible como la colombiana.

Si conocemos los factores de riesgo del fenómeno del maltrato, podemos por un lado prevenir o mitigar las consecuencias de su aparición, pero también dispondremos de criterios que nos den pistas sobre la forma de intervención que resulte más eficaz. (Garrido, sf)

Además, recientemente las investigaciones en resiliencia han cambiado la percepción del ser humano, pasando de un modelo centrado en el riesgo, a un modelo de prevención basado en las potencialidades y en los recursos que el ser humano posee y en relación con su entorno (Manciaux et al, 2004).

De acuerdo con Garrido (2003) es necesario prevenir los riesgos, y en este sentido el papel que tiene la prevención consiste en evitar o minimizar la gravedad de eventuales secuelas producidas por situaciones adversas, como impedir la repetición en otros de esas situaciones.

Con todo, y a la luz de la resiliencia preventiva, enfoque que se incentiva en el presente trabajo de investigación, se destacan dos definiciones de resiliencia que consideramos apropiadas para nuestro interés investigativo, pues se adhieren a la perspectiva crítica, social y pedagógica con la se desarrolló la investigación.

Es la aptitud para resistir a la destrucción, es decir, preservar la integridad en circunstancias difíciles; la actitud de reaccionar positivamente a pesar de las dificultades (Vanistendael, 1994).

La resiliencia es la habilidad de crecer, madurar e incrementar la competencia de cara a circunstancias adversas y obstáculos, recurriendo a todos los recursos, tanto personales como ambientales (Gordon, 1996).

6.5 Competencias Ciudadanas

Muy de la mano con el concepto de resiliencia y resiliencia preventiva, se encuentra el de competencias ciudadanas, que en los últimos años ha comenzado a ganar importancia en ámbitos como el educativo, gracias a su transversalidad. Las competencias ciudadanas, según el MEN, se definen como "Un conjunto de habilidades cognitivas, emocionales y comunicativas, que debemos desarrollar desde pequeños para saber vivir con los otros y sobre todo, para actuar de manera constructiva en la sociedad" (2003)

Los Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas que desarrolla el MEN apuntan a la construcción de comunidades más pacíficas, democráticas, participativas, incluyentes y justas. Así, el concepto de ciudadanía tiene como fin avanzar en la transformación de la sociedad, partiendo de la premisa en la que los seres humanos tenemos como característica inalienable vivir en sociedad y que las relaciones humanas resultan fundamentales para sobrevivir y darle sentido a la existencia.

Al formar en competencias ciudadanas se debe ver al estudiante, no como un individuo pasivo, sino como un agente de cambio activo, participe en decisiones sociales y sujeto de sus propios derechos, otorgándole de esta manera autonomía e independencia, características constituyentes

de los pilares fundamentales de la resiliencia. Formar en competencias ciudadanas supone lograr un desarrollo moral en las personas, entendido este como "el avance cognitivo y emocional que permite a cada persona tomar decisiones cada vez más autónomas tras considerar el punto de vista de otros, con el fin de realizar acciones que reflejen una preocupación por los demás y por el bien común" (MEN, 2003:8). Los estándares propuestos por el MEN además buscan la promoción de cuatro tipos de competencias básicas, estas son: Comunicativa, cognitiva, emocional e integradora.

Las *competencias comunicativas*, definidas por el MEN, son aquellas necesarias para establecer diálogos constructivos, en los que la totalidad de sus interlocutores se reconozcan como seres humanos que merecen respeto y atención. Estos diálogos permiten el intercambio de ideas, pensamientos y opiniones, además brindan espacios para la expresión.

Las *competencias cognitivas* son la capacidad que tiene un individuo de realizar procesos mentales para el ejercicio ciudadano, entre estos se encuentran la solución de conflictos, la identificación de consecuencias, la argumentación, la reflexión y el análisis crítico de situaciones.

Las *competencias emocionales* se definen como aquellas que permiten la identificación y respuesta constructiva ante las emociones propias y de los demás. Aquí desempeñan un papel muy importante la empatía, la introspección y la interacción (siendo estas una parte esencial de los pilares de la resiliencia). En este orden de ideas, tener conocimiento sobre sí mismo resulta vital para identificar las emociones y saber cómo autorregularlas, para así determinar la manera más apropiada de responder ante cualquier situación que se pueda presentar.

Adicionalmente, el MEN hace énfasis en la importancia de la promoción de competencias emocionales desde edades tempranas y a lo largo de la vida escolar, pues:

"Muchos estudios demuestran que un desarrollo emocional adecuado podría incidir en la prevención de problemas que la escuela y la sociedad luchan por evitar, como pueden serlo el consumo de drogas, la deserción escolar, la depresión, la agresión e inclusive algunas enfermedades físicas... Según se ha señalado, dedicarle tiempo al desarrollo de estas competencias

sirve para potenciar el desarrollo intelectual, y además para prevenir problemáticas complejas que el desarrollo intelectual por sí solo no logra evitar” (2003:11)

Finalmente se encuentran *las competencias integradoras* que son las que articulan e integran a todas las demás competencias que se pretenden promover y los conocimientos que tengan los individuos. (MEN, 2003)

Teniendo en cuenta todo lo anterior, la formación en competencias ciudadanas implica tomar como punto de partida al estudiante, sus opiniones y percepciones, para de esta forma construir dinámicas que aporten a la transformación de la sociedad. La formación en Competencias Ciudadanas se encuentra dividida en tres grandes grupos, llamados Estándares Generales, que se aplican a todos los grados escolares, a saber: Construcción de convivencia y paz; participación y responsabilidad democrática; pluralidad, identidad y valoración de las diferencias humanas.

Estos Estándares se adquieren de manera gradual, y aumentan su complejidad y profundización teniendo en cuenta el nivel de desarrollo cognitivo y socioemocional de los estudiantes, así pues, se dividen por grados: de 1ero a 11mo. Para el grado 8vo y 9no los Estándares Generales se enfocan en la construcción de relaciones pacíficas que tengan como objetivo contribuir a una sana convivencia en la comunidad; en la participación en iniciativas democráticas basadas en la justicia, equidad y solidaridad en defensa de los derechos civiles y políticos; y en el rechazo a cualquier tipo de discriminación y exclusión social, comprendiendo sus causas y las consecuencias que acarrearán. Para lograr el cumplimiento de estos Estándares Generales se requiere de competencias básicas que en su mayoría están basadas en la afectividad, superación de conflictos, pensamiento crítico, aceptación de la diferencia y pluralidad, autonomía, capacidad de toma de decisiones. (MEN, 2004)

Teniendo dichas definiciones como referencia, y habiendo definido los conceptos implementados en la investigación, se procedió a triangularlos de manera integral, con el fin de dar inicio a las primeras etapas de observación e interacción con la población para construir e identificar las actividades que hacen parte de los planes de clase y guía realizada, con miras a la promoción de factores de resiliencia preventiva por medio de la enseñanza de inglés. Esta fase se ilustra con mayor detalle y detenimiento en la sección correspondiente al Marco Metodológico.

6. MARCO METODOLÓGICO

La investigación y la ciencia deben estar al servicio de la comunidad; ayudarla a resolver sus problemas y necesidades y a planificar su vida

Foro latinoamericano, 2013

Todo proceso investigativo tiene como rasgo característico el encontrarse adscrito a un enfoque metodológico. Este último, es el encargado de guiar y mantener un hilo conductor en la investigación, además, se vale del empleo de procesos sistemáticos y empíricos para generar un conocimiento como resultado de dicho proceso. (Grinell, 1997, en Hernández, 2006) De esta manera, se encuentran las investigaciones de tipo cuantitativo, cualitativo y mixto como tres de los grandes enfoques que existen en materia de investigación. Si bien todos estos son importantes, cada uno, en su estilo particular, aporta herramientas valiosas a cualquier trabajo investigativo, el presente se registró por un enfoque de corte cualitativo.

Tomando como punto de partida lo anteriormente establecido, el enfoque cualitativo se define como:

“Un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo visible, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales, e interpretativo, pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en términos de los significados que las personas les otorgan.” (Hernández, 2006. P:9)

De manera análoga, Hernández (2006) afirma que el enfoque cualitativo se encarga de aportar diferentes puntos de vista a la investigación, encontrando estos su aplicación en las disciplinas

humanísticas y brindando puntos de vista frescos, naturales y holísticos de los fenómenos a estudiar.

En cuanto al papel que desempeñan los investigadores cualitativos, Croker (2009) afirma que son quienes creen que el significado es socialmente construido, su foco de investigación se encuentra puesto en los participantes y la manera en que ellos experimentan e interactúan con un fenómeno en un momento y contexto específico. Este contexto se reconoce como complejo, dinámico y multifacético. (p: 7)

Teniendo como referencia la premisa investigativa que se aplica con el presente trabajo, y habiéndonos enmarcado en un enfoque cualitativo, se considera la investigación científica como un proceso en el que sus etapas no se dan de manera aislada, sino que interactúan entre sí (Hernández, 2006). Asimismo, este tipo de investigación configura un espacio en el que se da cabida tanto a la reflexión, como a momentos propicios de acción en los que se ponen en práctica los conocimientos adquiridos, realizando de esta manera un empalme entre la teoría y los datos recolectados, producto de la observación activa con el contexto en situaciones reales. En este tipo de investigación, la retroalimentación adquiere un carácter vital para continuar con el proceso investigativo.

6.1 Metodología

Como parte de la promoción de competencias ciudadanas y factores protectores de resiliencia preventiva a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera, se diseñó una serie de planes de clase y una guía que busca integrar los aspectos de promoción de competencias y resiliencia con los objetivos pedagógicos y lingüísticos establecidos por el colegio, para los estudiantes de grado noveno en cuanto a la enseñanza de inglés. El material diseñado adopta el modelo de las Unidades de Formación propias del colegio.

6.1.1 Aspectos éticos

En toda investigación cualitativa deben tenerse en cuenta aspectos éticos, pues esta implica el tratamiento con personas. Por lo tanto, el presente proyecto ha sido enriquecido y fiabilizado con los siguientes aspectos éticos, con el fin de que el mismo sea riguroso y cumpla a cabalidad los objetivos propuestos sin pasar por alto aquellas personas que hagan parte y construyan la investigación:

- A.** Se realizó una selección equitativa de los sujetos (González, 2002), mediante la cual se garantiza que estas personas fueron escogidas por razones afines con los objetivos de la investigación, mediante la participación voluntaria de adolescentes del grado noveno.
- B.** Se realizó un consentimiento informado con el fin de “asegurar que los individuos participan en la investigación propuesta sólo cuando ésta es compatible con sus valores, intereses y preferencias; y lo hacen voluntariamente con el conocimiento necesario y suficiente para decidir con responsabilidad sobre sí mismos” (González, 2002). Esto se encuentra estrechamente vinculado a la autonomía en la participación que debe tener cada persona en la investigación, pues nadie está obligado a brindar información, si así no lo desea.
- C.** Por tanto, se informó a todos los participantes de la investigación sobre los diferentes objetivos que tiene la misma. Así, como se aclaró su papel en el proyecto investigativo.
- D.** Si alguna persona durante la investigación no quiere seguir participando en ella, puede hacerlo saber a cualquiera de los investigadores, quienes inmediatamente deben borrar su información y respetar la decisión. Esto no implica ninguna consecuencia o penalización para la persona.
- E.** Se entregará al final de la investigación una copia de los resultados a la institución educativa. Todo aquel que desee consultarla podrá hacerlo mediante petición a los autores de la misma.

- F.** La reserva en el uso de la información fue respetada con reglas explícitas de confidencialidad. Para ello se reemplazaron los nombres oficiales de las personas por códigos que protegen su identidad. El nombre de la institución educativa se mantiene en confidencialidad.
- G.** Se aclara igualmente que las fuentes bibliográficas consultadas fueron debidamente citadas y se realizó un riguroso control de los derechos de autor y manejo de la información ajena.
- H.** Finalmente, es importante resaltar que los datos obtenidos son fielmente publicados, sin alteraciones, omisiones o distorsiones en su forma o contenido, con el fin de presentar un producto final confiable y legítimo ante la comunidad académica. De la misma manera, durante todo el proceso investigativo se dieron a conocer los avances, retos y resultados del mismo, fomentando así su validez.

A continuación se definen los conceptos más relevantes que se tuvieron en cuenta para el diseño de material pedagógico, y adicionalmente se profundiza en cada una de las etapas necesarias para llevar a cabo dicho proceso tomando como referencia las directrices de Tomlinson (2011).

6. 2 Etapas de Diseño de Material

Para la presente investigación se toma como referente a Jolly y Bolitho (en Tomlinson, 2011) quienes establecen que todo proceso de diseño de material, se debe llevar a cabo teniendo en cuenta una serie de etapas, a saber: Identificación, exploración, realización contextual, realización pedagógica y producción física.

6.2.1 Etapa de Identificación

La presente etapa surge a raíz de la necesidad de llenar un vacío o resolver un problema, que ha sido anteriormente explicitado, mediante la creación de materiales, que en este caso corresponde al diseño de planes de clase guía. Para efectos de esta investigación, dicha etapa se lleva a cabo gracias al conglomerado de múltiples instrumentos que ofrecen una mirada más amplia de la realidad contextual a la que pertenecen los estudiantes de grado noveno.

Así, el primer instrumento empleado es la observación, que, según Cowie (2009), consiste en prestar atención y examinar de manera detallada el comportamiento de los participantes en su ambiente natural (p: 166). Siguiendo esta misma línea, Patton (2002, en Heigham 2009) plantea que la observación es un método para describir el comportamiento de los participantes de un estudio desde una perspectiva abierta, inductiva y holística. (p: 168).

De esta manera, la observación realizada constó de una etapa preliminar de 4 meses, llevada a cabo en el segundo semestre del 2013, en la que uno de los investigadores desempeñó el rol de observador participante con una inmersión parcial en el contexto a estudiar. La técnica de observación participante involucra una participación activa del observador en la que puede interactuar con las personas objeto de la investigación mientras estas llevan a cabo sus actividades (Cowie, 2009). Así, el investigador realizó acercamientos paulatinos al aula de clase por medio de asistencias pedagógicas a tres profesores titulares y valiéndose de un diario de campo, en el que plasmaba tanto lo observado, como sus experiencias en dicho entorno.

Al final de la etapa preliminar, se realizó un reporte etnográfico enfocado en aquellos factores protectores de la resiliencia preventiva, que por medio de su observación participativa se lograron identificar en las dinámicas pedagógicas de la clase de inglés.

Adicionalmente, en el primer semestre del año 2014 se llevó a cabo la realización de una entrevista al coordinador de bachillerato del departamento de inglés con el fin de obtener su opinión acerca de la promoción de la resiliencia mediante la enseñanza de la lengua inglesa, y además para obtener una mirada más profunda del contexto socio-cultural del colegio, en la que se empiezan a identificar a grandes rasgos los principales factores de riesgo presentes en la institución. (Ver anexo #2)

Posteriormente, se realizó una entrevista a una docente de inglés, en esta se buscaba identificar los principales factores de riesgo, que a su juicio, están presentes en el grado 9°A, del cual es directora (Ver anexo #3). De la misma manera se pretende obtener una visión más profunda sobre la manera en que se han enfrentado las problemáticas sociales y competencias ciudadanas desde su experiencia como docente de inglés; las generalidades de su grupo; la información socio-demográfica de los estudiantes; y sobre las temáticas, materiales, recursos y metodologías empleadas en su clase.

Teniendo en cuenta los aspectos anteriormente identificados se prosigue a realizar un análisis de necesidades enmarcado en la búsqueda de factores protectores y de riesgo que permita nutrir el diseño de actividades. Este análisis será explicado con detalle en la etapa de exploración.

6.2.3 Etapa de Exploración

En esta etapa se busca explorar el aspecto lingüístico y pedagógico que experimentan los estudiantes del grado noveno a través de su proceso de aprendizaje en el colegio, así como los aspectos socio culturales que permean su contexto, tales como: sus opiniones acerca del inglés, sus experiencias en el aprendizaje del mismo, los factores escolares y externos que forman sus percepciones, y sus expectativas y sugerencias para un mejoramiento en su proceso de

aprendizaje.

En la investigación cualitativa, cuya naturaleza busca calidad más que cantidad, y desde luego evitando la presunción de generalización o inferencia, el tipo de muestreo utilizado puede ser de carácter no probabilístico, en el cual se observan e identifican los comportamientos y relaciones de una parte específica de la población para ser estudiados en un contexto específico y único. Este tipo de estudios posteriormente podrían ser replicados, siempre y cuando se tenga en cuenta las particularidades de cada realidad social.

De acuerdo con Sharager & Armijo (2001), con este tipo de muestreo, también denominado dirigido o intencional, la elección de los elementos no depende de la probabilidad sino de las condiciones que permiten hacer el muestreo, debido a su acceso, disponibilidad o conveniencia.

El tipo de muestra escogido para la realización de la presente investigación es el denominado *Por conveniencia*, definido opinático consistente, en que el investigador selecciona la muestra que supone sea la más representativa, utilizando un criterio subjetivo y en función de la investigación que se vaya a realizar. Las unidades de muestra se autoseleccionan o se eligen de acuerdo a su fácil disponibilidad. Este tipo de muestra es muy útil para seleccionar problemas de estudio y aproximarse inicialmente a la caracterización del objeto de investigación (Mejía, 2000). En este caso, la observación y práctica docente realizadas por uno de los investigadores en la institución educativa, ofrecen la oportunidad de identificar las dinámicas educativas que allí se presentan, y desde luego desempeñar un rol activo en la creación de actividades y sugerir lineamientos pedagógicos en busca de la promoción de la resiliencia preventiva.

La población a quien va dirigido el material (Guía de Resiliencia) corresponde a individuos en formación media pertenecientes a uno de los grados noveno del colegio. Los datos demográficos e información relevante para la presente investigación se encuentran representados de la siguiente manera:

Total de participantes				34											
Género				Edad											
Femenino	65%	Masculino	35%	13 años	9%	14 años	65%	15 años	24%	16 años	3%				
Tipo de familia															
Nuclear	47%	Monoparental	12%	Extensa	27%	Ensamblada	9%	Ns/Nr	6%						
Localidad															
Teusaquillo	6%	San Cristóbal	3%	Barrios Unidos	3%	Usme	3%	Kennedy	9%	Mártires	3%				
Fontibón	6%	Candelaria	3%	Puente Aranda	6%	Suba	21%	Engativá	32%	Ns/Nr	6%				
Estudios en otros colegios															
Si				71%				No		29%					
Número de colegios previos															
Uno	67%	Dos	25%	Tres	4%	Cuatro o más	4%								
Años cursados en el colegio															
1 – 2 años		3%		2 – 4 años		24%		4 – 6 años		24%		Más de 6 años		50%	

Tabla 1: Información demográfica estudiantes grado 9no A, (Elaboración propia).

Con el fin de obtener una mirada más profunda del problema, además de recolectar información demográfica, se realizó un análisis de necesidades en el que se emplearon tres instrumentos. El primero de ellos es una encuesta diseñada con la finalidad de conocer aspectos importantes de los participantes en la investigación, no solo a nivel demográfico, sino también en lo que respecta a sus motivaciones, creencias y precepciones acerca de la clase de inglés, el colegio y la vida escolar. Este instrumento provee insumos muy valiosos, por un lado para la identificación de hechos problemáticos, factores de riesgo y contextualización de la población, y por otro lado, por el diseño instruccional. (Ver anexo # 5)

Acto seguido, se realizó la aplicación del Test de Grotberg con el objetivo principal de identificar aquellos factores protectores con los que los estudiantes cuentan. Este instrumento consiste en la reflexión de cuatro aspectos constitutivos del ser humano; el participante debía describirse a sí mismo teniendo en como referencia lo que para él es, tiene, quiere y puede. Con las respuestas arrojadas se puede identificar la capacidad resiliente intrasíquica de los participantes. En la

categoría "Yo tengo" el individuo hace manifiesto el apoyo externo con que cuenta, las personas en las que puede confiar plenamente, que lo aman incondicionalmente, modelos a seguir, acceso a la salud, a la educación, a servicios de seguridad, protección social y posesión de bienes materiales. En "Yo soy" se pretende que el estudiante reconozca su fuerza interior, sus cualidades y aptitudes. Con "Yo puedo" el joven da a conocer sus habilidades, aquellas capacidades interpersonales y de convivencia que lo hacen único. Finalmente tenemos la sección de "Yo quiero", que no se encuentra originalmente en el test, pero que decidimos incluir con el fin de hallar las expectativas y deseos de los estudiantes. Con esta última sección, se busca hacer una asociación con el pilar de la resiliencia referente al establecimiento de metas personales y proyecciones de vida. (Ver anexo #7)

De acuerdo a las respuestas dadas por los estudiantes, y después de un proceso de categorización y sistematización del Test de Grotberg, se logró identificar 7 factores protectores recurrentes en los estudiantes, a saber: Capacidad de relacionarse con los demás (interacción), autoestima, establecimiento de metas claras y realistas, afectividad, introspección, creatividad y optimismo.

En la siguiente gráfica se pueden apreciar los porcentajes respectivos de cada factor protector.

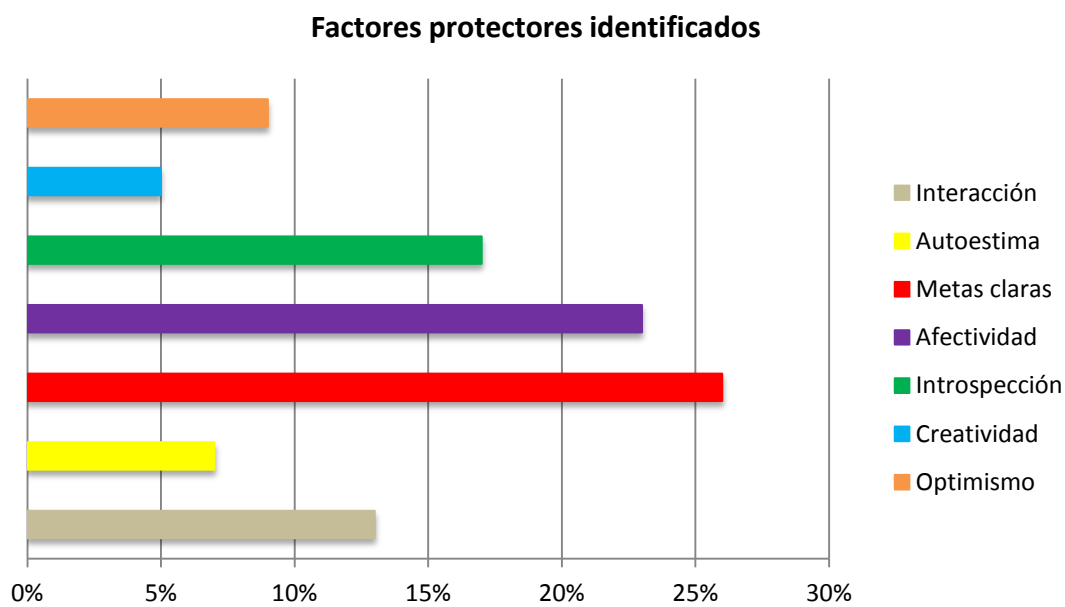


Gráfico No. 2 Factores protectores identificados (Elaboración propia)

Como se puede apreciar en la gráfica #2 los factores protectores con mayor frecuencia son: Establecimiento de metas claras y realistas (26%), afectividad (23%) e introspección (17%); mientras que los factores con menor porcentaje fueron, creatividad (5%) y autoestima (7%) respectivamente.

Por último, el análisis de necesidades concluye con la Escala de Resiliencia de Wagrild y Young que mide las dimensiones internas en la población de estudio, estas son: aceptación de sí mismo y competencias personales. La escala consta de 25 afirmaciones, 8 referidas a la aceptación de sí mismo y 17 sobre competencias personales. Todas ellas se presentan en una escala tipo Likert puntuada de 1 a 7 (Ver anexo #8). Para evaluar la capacidad resiliente del encuestado se suman todos los valores, y el total se divide en el número de afirmaciones. El resultado nos permite determinar si el joven tiene una capacidad de resiliencia baja, media, media alta o alta. (Instrumentos de evaluación familiar, Resiliencia). Para la presente investigación se realizó una adaptación a la escala y se incluyó una nueva categoría: capacidad de resiliencia media-baja. A continuación la escala:

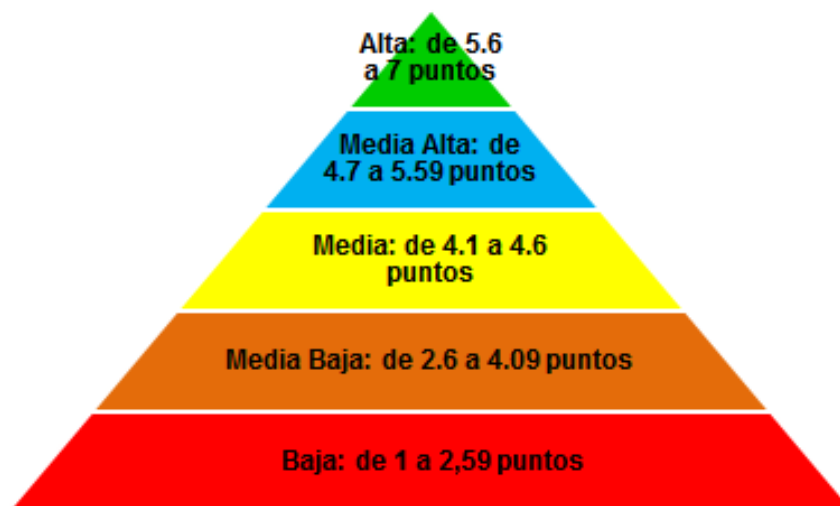


Gráfico No. 3 Escala de resiliencia (Elaboración propia).

Los resultados obtenidos a partir de esta escala permiten concluir que la mayoría de los estudiantes tienen una capacidad resiliente que se clasifica en Media Alta, seguidos por aquellos cuya resiliencia se cataloga como Alta. Sin embargo, se presentan casos en los que algunos

jóvenes muestran tener una resiliencia que se sitúa en los niveles Medio, y Medio Bajo. Como se puede apreciar en la tabla de anexos (Ver Anexo #9), 2 estudiantes presentaron grado de resiliencia *medio bajo*, 2 estudiantes presentaron grado de resiliencia *medio*, 21 de ellos grado *medio alto*, y finalmente 13 estudiantes manifestaron un grado *alto* de resiliencia según la escala de resiliencia de Wagrild & Young empleada.

Al conocer de antemano la población para quien va dirigido el material, el currículo de la institución, y habiendo trabajado ya por un tiempo importante con la comunidad, el acceso a la misma se hace de manera más consistente. Además, el conocimiento del proyecto investigativo por parte de las directivas y la comunidad académica de la institución hacen de esta una labor integral, que se construye con la ayuda de todos y cada uno de los individuos.

6.2.4 Etapa de Realización contextual

En esta etapa se realiza la propuesta de los materiales a diseñar para el contexto particular de institución educativa, para ello se debe aclarar de qué manera se constituyen la Unidad de Formación del colegio, el syllabus y el Plan de Estudios establecidos para los estudiantes de grado noveno. Como se establece en el Proyecto Educativo Institucional del colegio, todo reto educativo necesita el respaldo en un diseño que adquiere vida en la relación pedagógica que tiene lugar a diario en el horario de clase (PEI). Esta Unidad de Formación establecida previamente por la institución educativa tiene una duración de 100 minutos que se encuentran distribuidos en cuatro momentos fundamentales: Los primeros 20 minutos corresponden a la presentación de la información por parte del docente, los siguientes 20 minutos se emplean en el procesamiento de la información por parte del estudiante de manera individual, posteriormente se dispone de 40 minutos en los que se promueve el trabajo grupal para el intercambio de saberes entre pares. Los 20 minutos restantes se dedican a un momento de valoración formativa.



Gráfico No. 4: Tiempos en la unidad de formación del colegio (Elaboración propia)

Actualmente el colegio se apoya en el modelo pedagógico "Preview- Review" sustentando en cuatro principios primordiales: Instrucción de los contenidos a tratar, biculturalismo, creación de ambientes de aprendizaje auténticos, y componente cultural diverso.

En cuanto al Plan de Estudios del grado noveno, los estándares a alcanzar al finalizar el año escolar se centran en la producción y comprensión de textos generales y académicos, así como en la capacidad de argumentación y participación en conversaciones que permitan evidenciar el uso del inglés de manera fluida. Las competencias que se espera que los estudiantes adquieran se encuentran divididas en tres grandes grupos, y están conceptualizadas teniendo en cuenta los referentes del Marco Común Europeo y los Estándares Básicos en Lenguas Extranjeras. Cada sub-competencia se realiza bajo los conceptos del Colegio y los aspectos metodológicos del Plan de Bilingüismo que adelanta la institución educativa.

7.2.5 Etapa de Realización pedagógica

El objetivo fundamental de esta etapa, siguiendo las directrices de Tomlinson (2011), consiste en la elaboración del material a emplear, mediante la búsqueda de ejercicios y actividades; así como las instrucciones apropiadas para su realización.

Para tal efecto, se ha decidido tener en cuenta las sugerencias y demandas de los estudiantes, recogidas en las fases de identificación y exploración concernientes con las formas en las que los contenidos deberían ser presentados. Así se ha buscado una participación más activa por parte del estudiante, pero sobre todo, se ha propendido por un aprendizaje significativo mediante el uso de material auténtico, con contextos reales y situaciones con las que los estudiantes se puedan sentir, de alguna manera identificados. Todo lo anterior enmarcado en la activación de saberes y promoción de las competencias ciudadanas anteriormente descritas; y de esta manera, hacer uso de una pedagogía resiliente, que forme y fortalezca al aprendiente.

Obedeciendo a las carencias, reclamaciones y sugerencias obtenidas como resultado del análisis de necesidades durante la fase exploratoria con los estudiantes, así como a las preocupaciones e ideas expresadas por parte de los docentes entrevistados, se decidió realizar el diseño de una serie de planes de clase con el fin de plasmar en ellos una posible forma de responder de manera integradora a las necesidades identificadas, en aras de promover resiliencia preventiva, a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Lo anterior teniendo como referencia las competencias ciudadanas establecidas por el MEN para grado noveno. Todas ellas se relacionan como lo muestra el siguiente cuadro:



Gráfico No. 5 Cuadro de factores de resiliencia y competencias ciudadanas a promover (Elaboración propia).

De acuerdo a la metodología de Community Language Learning, las actividades están orientadas a las necesidades del estudiante y su contexto particular, desarrollando así, un método *Topic-Based*, lo que significa que el plan de estudios es construido a partir de las temáticas identificadas en el análisis de necesidades realizado previamente (Richards, J & Rodgers, T. 2001).

Según Rahimpour (2010) el propósito principal de esta metodología está en la enseñanza de contenido o información usando la lengua que los estudiantes aprenden (L2), las temáticas son primordiales y el aprendizaje de la lengua ocurre paralelamente. Además, el aprendizaje consciente de las reglas gramaticales se da por medio de la práctica significativa y creativa favoreciendo así la realización de tareas y la resolución de problemas. (Cerezal, nf)

Como se puede observar en el gráfico anterior, se han escogido las dos situaciones problemáticas que los estudiantes señalaron como más recurrentes en el análisis de necesidades realizado (Encuesta #1), a saber: *Matoneo*, y *Consumo de drogas y alcohol*. Se ha decidido trabajar en estos temas durante el transcurso de un periodo escolar cuya duración es de dos meses. Así, cada

tema se trabajará durante cuatro (4) semanas para un total de ocho (8) semanas.

En el siguiente cuadro se muestran el número de lecciones (planes de clase) que se diseñarán, teniendo en cuenta las temáticas mencionadas, los objetivos lingüísticos, resilientes y de competencias ciudadanas a alcanzar en los estudiantes del grado noveno; así como también una breve descripción de las actividades que se realizarán

Lección	Tema	Objetivo Lingüístico	Objetivo Resiliente	Competencias Ciudadanas	Actividades
1	Resiliencia/ Matoneo	<p>Dar cuenta de verdades generales y eventos que son posibles en el presente y en el futuro.</p> <p>Vocabulario y conectores para expresar ideas y opiniones.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Optimismo	Superación de conflictos	<p>Introducción y discusión sobre el concepto de resiliencia.</p> <p>Introducción a la problemática de matoneo mediante revisión de vocabulario y experiencias personales</p>
2	Matoneo	<p>Expresar opiniones y posibilidades en el futuro próximo.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Optimismo	Superación de conflictos	<p>Película "BANG, BANG, YOU'RE DEAD"</p>

3	Matoneo	<p>Hablar acerca de posibles, pero poco probables situaciones en el futuro. Dar información adicional sin hacer uso de una nueva oración, con expresiones como <i>which, who, whom, that, whose</i>.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Capacidad de relacionarse con los demás	Pluralidad	Identificación de las diferentes formas de matoneo. Discusión sobre situaciones de discriminación y agresión en el colegio.
4	Matoneo	<p>Expresión de deseos y planes en el futuro.</p> <p>Revisión de expresiones con "turn".</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Autoestima	Aceptación y valoración de la diferencia	Creación de un Blog virtual, elaboración de un comic y de un pequeño guión teatral basado en la película "BANG, BANG, YOU'RE DEAD".
5	Consumo de drogas y alcohol	<p>Expresión de situaciones hipotéticas en el pasado y sus posibles consecuencias.</p> <p>Dar cuenta de metas a mediano y largo plazo.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Establecimiento de metas claras y realistas	Pensamiento crítico	Video acerca del consumo de drogas y alcohol, grupos de discusión sobre métodos de prevención. Dibujo.

6	Consumo de drogas y alcohol	<p>Expresión de situaciones hipotéticas en el pasado y sus posibles consecuencias.</p> <p>Dar cuenta de metas a mediano y largo plazo.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Proyección hacia el futuro	Pensamiento crítico	<p>Videos y lecturas para tratar y discutir las posibles causas y consecuencias del consumo de alcohol en edades tempranas.</p> <p>Se trabajará principalmente en las consecuencias sobre el cerebro en formación del adolescente.</p>
7	Consumo de drogas y alcohol	<p>Expresión de deseos y expectativas para el establecimiento de metas.</p> <p>Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.</p>	Establecimiento de metas claras y realistas	Afectividad	<p>Se trabajará sobre las causas y consecuencias del consumo de drogas.</p> <p>Discusiones y diseño de slogan.</p>

8	Consumo de drogas y alcohol	Expresión de deseos y expectativas para el establecimiento de metas. Comprensión oral y escrita, producción oral y escrita.	Proyección hacia el futuro	Afectividad	Lectura y discusión de testimonios relativos al consumo de drogas. Sketch/actuación del producto final. Cierre del módulo de promoción de resiliencia preventiva.
---	-----------------------------	--	----------------------------	-------------	---

Gráfico No. 6: Matriz de contenido (Elaboración propia)

Tomando como punto de referencia lo establecido en esta etapa, se procede a continuar con la producción física del material a diseñar.

6.2.6 Etapa de Producción física:

Esta etapa se centra principalmente en la producción física del material diseñado; a saber, los formatos de planes de clase para referencia de los docentes y la guía de actividades que acompañará a cada estudiante. Esta estructura del plan de clase, basada principalmente en la sugerida por el área pedagógica del departamento de Lenguas para las prácticas pedagógicas (Brown, 2001), cuenta con algunas modificaciones, y toma en consideración los tiempos que la Unidad de Formación que el colegio establece. A continuación se presenta el modelo que seguirán los planes de clase diseñados:

Institution: Colegio...	Grade: 9th	Term:	Date:	Allocated time: 100 minutes	
Possible unit in the syllabus:	Possible recommendations to be included in the syllabus. Periods to work on in the syllabus.				
Relevant recent work:	Being aware of what has been done in class before continuing onto the lessons.				
Topic of the lesson:	The main subject that the lesson will be about.				
Goals The general purpose that students will achieve at the end of the unit/ module.	Terminal Objectives Final outcome that can be measured and evaluated.	Enabling Objectives In between steps that build upon each other to achieve the terminal objective.	Resilient objectives Final outcome that can be measured and evaluated related to resilient factors.	Citizenship objectives In between steps that build upon each other to achieve the citizenship competences and resilient objectives.	
Key words: Words to be learnt to be reviewed, known words which are required for the lesson.					
Materials/ equipment: What the teacher will use in class. This includes handouts (to be attached to lesson plan), CD, DVD, VCR players, the Internet, flashcards, book, workbook, markers, and any other type of material.					
Instructional Procedures					
The steps to be followed during the lesson, which include anticipation (unexpected problems), modification (changing the activity), and extension (further development of the activity). These procedures will take into account the time established in the Unidad de Formación.					
Lesson Stages and Objectives	Procedures	Interaction	Skills involved	Resources	Time for each activity

<p>In the first 20 minutes, the teacher will present the information.</p>		<p>E.G: T - STS</p>	<p>E.G: Speaking</p>		
<p>In the next 20 minutes, the students, individually, will process the information that was given.</p>					
<p>Afterwards, 40 minutes will be utilized in the promotion of group work and exchange of knowledge among students.</p>					
<p>Finally, the last 20 minutes will correspond to a formative assessment and the closure of the lesson.</p> <p>Assessment: Formal or informal assessment done by the teacher to check whether the objectives have been accomplished or not.</p>					

Linguistic Criteria	Evidence of successful learning	Evidence of learning in process	Evidence of difficulties in learning
Resilient and Citizenship Criteria	Evidence of successful learning	Evidence of learning in process	Evidence of difficulties in learning

Possible Students' Questions

- 1) _____
 2) _____

Possible Feedback

Extra Activities (Plan B and C)

- 1) _____
 2) _____

Homework assigned

Notes on the Class:

En el formato de planes de clase se incluyó una matriz de autoevaluación de los estudiantes “Resilient and Citizenship Criteria” que tiene como objetivo determinar el nivel de apropiación de aspectos de competencias ciudadanas y resiliencia. Los criterios de evaluación corresponden a la lista de indicadores establecidos por el MEN (2009) para evaluar la formación en competencias ciudadanas:

Indicadores Competencias Ciudadanas

Convivencia y paz:

- Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. (Cognitivo, Comunicativo)
- Identifico y supero emociones, como el resentimiento y el odio, para poder perdonar y reconciliarme con quienes he tenido conflictos. (Emocional)
- Utilizo mecanismos constructivos para encausar mi rabia y enfrentar mis conflictos. (Emocional)
- Preveo las consecuencias, a corto y largo plazo, de mis acciones y evito aquellas que puedan causarme sufrimiento o hacérselo a otras personas, cercanas o lejanas. (Cognitivo)

Pluralidad, identidad y valoración de diferencias:

- Comprendo los conceptos de prejuicio y estereotipo y su relación con la exclusión, la discriminación y la intolerancia a la diferencia. (Conocimiento)
- Comprendo que la discriminación y la exclusión pueden tener consecuencias sociales negativas como la desintegración de las relaciones entre personas o grupos, la pobreza o la violencia. (Cognitivo)
- Analizo mis prácticas cotidianas e identifico cómo mis acciones u omisiones pueden contribuir a la discriminación. (Cognitivo).

Sumado a lo anterior, se realizó una guía de actividades especialmente para el estudiante. En ella se encuentra de manera clara y progresiva una serie de ejercicios, instrucciones, actividades y preguntas que el estudiante debe ir desarrollando durante la clase, de manera individual y grupal; teniendo como guía al profesor, quien hace uso de los planes de clase como complemento de la guía de actividades. A esta guía se le dio el nombre de “*The Resilience Guide, A Handbook For Students*”. A continuación se puede apreciar la portada y una de las páginas correspondientes a la lección número tres:

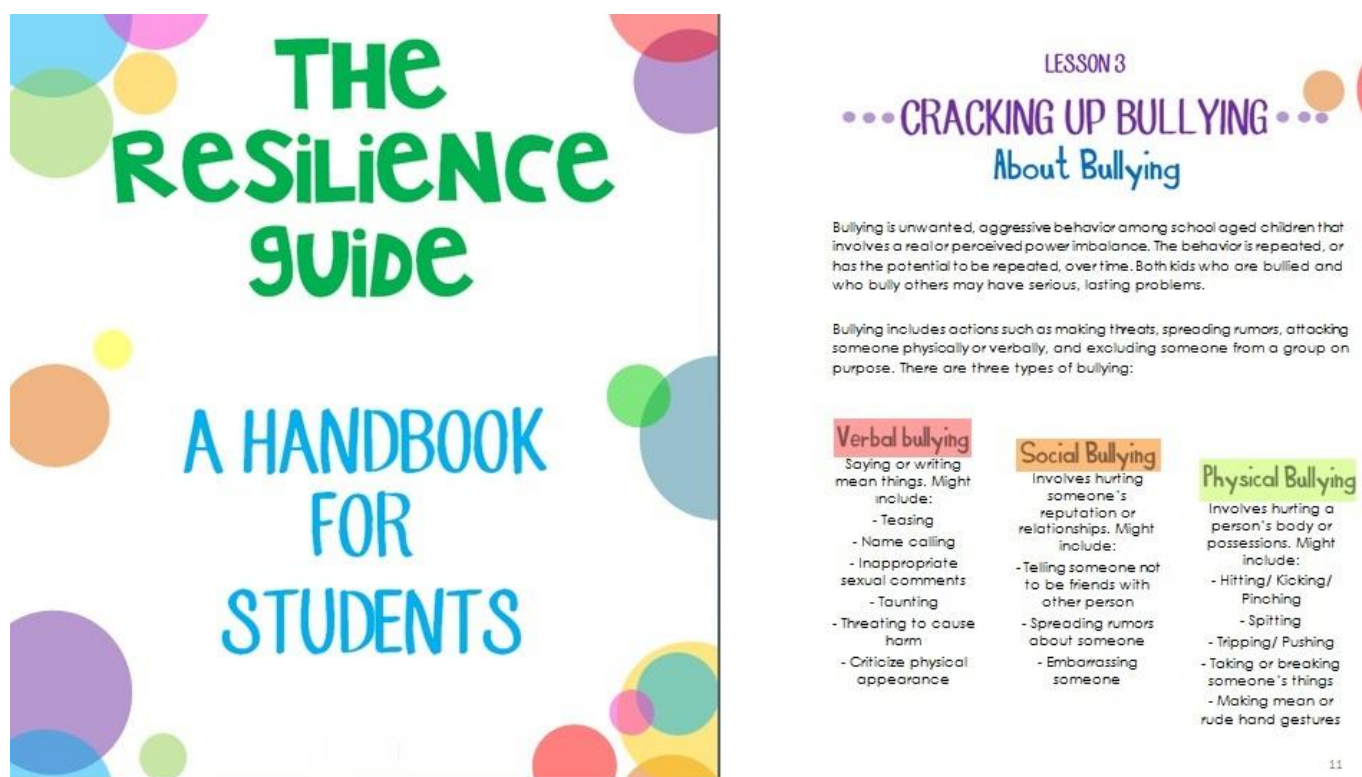


Imagen No 2: Guía de Resiliencia (Elaboración propia)

Para la realización de esta etapa contamos con las sugerencias de nuestra asesora de trabajo de grado, quien con sus conocimientos y experiencia nos ayudó en la escogencia y modificación de las actividades más pertinentes para cada lección de clase, teniendo como marco siempre la

estructura particular de la Unidad de Formación del colegio, en la que se estimula tanto el trabajo grupal, como el individual. Buscamos también que en cada lección el estudiante se acercara de manera gradual a las dos temáticas sociales –factores de riesgo- escogidas para cada sesión.

La selección de las temáticas desarrolladas en cada actividad se realizó obedeciendo a las demandas de los estudiantes, quienes manifestaron en las encuestas realizadas en las primeras etapas de la investigación que les parecía muy importante tratar temas como la prevención del consumo de drogas y alcohol, así como un acercamiento al fenómeno del matoneo, que tanto afecta el ambiente escolar en su institución. Teniendo esto en cuenta, decidimos tomar los dos grandes factores de riesgo e incluirlos como hilos conductores de cada lección, con el fin de generar un acercamiento a los estudiantes a estas grandes problemáticas, y así, mediante las actividades de enseñanza de inglés como lengua extranjera, generar un empoderamiento del tema y promover las competencias ciudadanas previamente establecidas. Todo esto, apuntando a un fortalecimiento de la resiliencia preventiva en cada estudiante.

Como se mencionó en el capítulo anterior, el material se diseñó para un periodo bimestral dividido en dos grandes bloques. El primero de ellos, correspondiente a la problemática del matoneo. Este se debe llevar a cabo en el segundo mes del tercer periodo académico y tiene una intensidad de 100 minutos por semana (una clase), durante cuatro semanas. Se escogió este periodo académico debido a los componentes lingüísticos que se tratan en él, y que consideramos particularmente útiles para tratar los temas seleccionados.

Se realizó un análisis del syllabus del curso y del libro empleado “Upstream Pre-intermediate”, y se identificó éste como un syllabus mixto, pues el curso se rige tanto por el programa diseñado por el departamento de inglés, de tipo funcional y gramatical, así como el establecido en las unidades del libro, estructurado por competencias, temáticas y funciones lingüísticas. Identificamos el componente lingüístico y gramatical de las unidades 8 y 9, en las que se desarrolla el uso de condicionales, verbos modales para dar consejos y sugerencias, ampliación de vocabulario de conectores “linkers”, expresión de deseos y planes en el futuro “wishes”, así como de causas y consecuencias. Consideramos que las anteriormente mencionadas, son herramientas ideales para empalmar con la promoción de competencias ciudadanas y factores

protectores de resiliencia, si tenemos en cuenta, por ejemplo que para promover el establecimientos de metas y proyectos de vida, necesitaremos hacer uso del tiempo futuro y la expresión de deseos. Así como necesitaremos el uso de condicionales para expresar las causas y consecuencias de un evento, o la probabilidad de que una experiencia se lleve a cabo, causada por una acción en el pasado.

Algunas de las expresiones que se buscan desarrollar en clase pueden ser las siguientes:

- *If I listened to my mother, I wouldn't get drunk*
- *If I were you, I wouldn't use drugs to be happy.*
- *If I had taken my teacher's advice, I wouldn't have been in that embarrassing situation.*
- *If you had a Time Machine and you could see yourself in 5 years, how would you be?*

La primera sesión fue diseñada como una introducción al tema de resiliencia. Consideramos que tanto el profesor, como los estudiantes, deben apropiarse del concepto y adaptarlo a su contexto particular. Se debe recordar que para el método de CLL el docente es visto como un facilitador y consejero en el proceso de formación del estudiante, quien es protagonista de la interacción en la que se da el aprendizaje, y por medio del trabajo cooperativo adquiere o refuerza sus competencias lingüísticas o sociales (Richards & Rodgers, 2001) En esta primera lección, denominada “Lats Tal Abu Resilience” se espera generar un acercamiento al tema, identificar los principales factores protectores que facilitan la construcción de resiliencia, la identificación de vocabulario correspondiente al tema, y desde luego el análisis de situaciones y ejemplos que ilustran de manera clara cómo se puede manifestar resiliencia en situaciones determinadas.

Lesson 1

Let's talk about resilience

Reading

Resilience

Resilience is the capacity to withstand stress and catastrophe. Psychologists have long recognized the capabilities of humans to adapt and overcome risk and adversity. Individuals and communities are able to rebuild their lives even after devastating tragedies.

Being resilient doesn't mean going through life without experiencing stress and pain. People feel grief, sadness, and a range of other emotions after adversity and loss. The road to resilience lies in working through the emotions and effects of stress and painful events.

Factors that can contribute to resilience include

- Close relationships with family and friends
- A positive view of yourself and confidence in your strengths
- The ability to manage strong feelings and impulses
- Good problem-solving and communication skills
- Feeling in control
- Seeking help and resources
- Seeing yourself as resilient (rather than as a victim)
- Coping with stress in healthy ways and avoiding harmful coping strategies, such as substance abuse
- Helping others
- Finding positive meaning in your life despite difficult or traumatic events.¹

Can you think of any other factor?

¹ The information in this page was taken from:
<http://www.pbs.org/thisemotionalife/topic/resilience/what-resilience>

3

Resilience into Practice

Reading

Read the following story about a resilient Case.

I have faced many difficult situations in my life, one of them was when I had to change school. It was a hard experience because I had to start over with a lot of things, for example: I had to get used to my new teachers and classmates, and I had to make new friends. It was really difficult at the beginning, specially because I'm a really shy person. Since I felt I didn't fit in I was quite sad and had a negative attitude, I didn't want to go to classes.

However, I was able to overcome that situation when I started talking to my classmates, then I found out they were really nice people and I felt welcomed. I realized that I needed to change my negative attitude and have a positive view of things.

My parents supported me a lot, they were really patient and comprehensive. My classmates also helped me, they talked to me, they invited me to hang out with them, and they offered me their friendship.

Speaking

Discuss with your teacher and classmates:

What do you think of this story? Have you experience something similar?

USEFUL VOCABULARY

To express chronological order: First, second, then, after, finally.

To express contrast: But, however, although.

To express similar ideas: And, moreover, furthermore, besides.

4

Imagen No 3: Lección número 1. (Elaboración propia)

La segunda sesión tiene por nombre “Dealing With Bullying”, en ella se hace un empalme entre los conocimientos adquiridos en la lección anterior acerca de la resiliencia, y cómo ésta es de vital importancia para prevenir y superar fenómenos de matoneo en el colegio. Esta sesión en particular, tiene una estructura diferente a las demás, pues debido a que se proyectará una película que dura 90 minutos, se debe prescindir de la estructura propia de la Unidad de Formación del colegio. La película seleccionada es “Bang, Bang, You’re Dead”, film americano que trata la problemática de matoneo de manera brillante. Escogimos este material en particular ya que se desarrolla en un contexto similar al de los estudiantes. Se trata de la historia de un joven estudiante de secundaria que sufre matoneo por parte de algunos compañeros del colegio, el chico experiencia situaciones muy lamentables, a tal punto que decide vengarse, no solo de sus compañeros, sino de toda la escuela. A lo largo de la película se muestra cómo una problemática

tan seria como el matoneo puede llegar a generar consecuencias desastrosas para la vida de un ser humano.

La historia experimenta un giro inesperado al final, pues el chico que lleva su cámara de video a todo lugar, se arrepiente y entiende que la venganza no es una solución viable a los problemas. Además, la comunidad escolar, su familia y sus compañeros se hacen conscientes –gracias a las imágenes de las grabaciones del protagonista- del gran problema que representa el matoneo y sus duras consecuencias.

La película termina con una obra de teatro realizada por los estudiantes, obra en la que se hace explícita la importancia del diálogo y las fuertes consecuencias que pueden acarrear los problemas escolares como el bullying.

Lesson 2

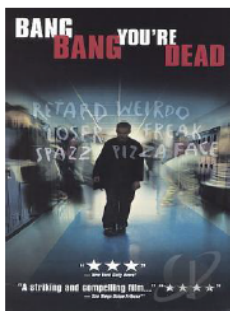
Dealing with Bullying

Pre- movie activity!

Writing

Take a look at the following image. Now get ready to make predictions.

- What do you think the movie will be about?
- Who is this character?



9

During the movie activity!

EXERCISE 1

Writing

Pick a character of the movie. Write down what role does he or she have in the movie.

USEFUL VOCABULARY

Basic information: Name, ages, occupation, hobbies.
 Attitude: Rude, polite, serious, talkative, shy.
 Useful phrases: He/ she is..., he/she likes..., he/ she is quite...

10

Imagen No 4: Lección número 2. (Elaboración propia)

EXERCISE 2
Writing

Make a list of the bullying actions presented on the movie.

Bullying action: Calling someone with offensive nicknames		

EXERCISE 3
Writing

Write down any vocabulary you hear that is related to:
Bullying, overcoming difficulties, ways to solve problems.

BULLYING	OVERCOMING DIFFICULTIES	WAYS TO SOLVE PROBLEMS
Kicking	Get over	Dialogue

After watching the movie activity!

Speaking

Now take 15 minutes to share with your classmates:

- Were the predictions that you made correct?
 - What was different?
 - What was the same or similar?

EXERCISE 4
Writing

What is bullying to you? Write a short definition using your own words. Don't forget to include examples!

Bullying is when someone attacks another person; it could be done physically, with words or actions. For instance...

Imagen No 5: Lección número 2. (Elaboración propia)

La tercera sesión, “Cracking Up Bullying”, tiene como objetivo profundizar en la problemática del matoneo, analizar sus diferentes variantes, así como sus principales causas y consecuencias. A lo largo de la sesión se hace énfasis en la importancia que representa la aceptación de las diferencias y la vida en comunidad. Se promueven también actividades de escritura en las que los estudiantes manifiestan sus opiniones y experiencias en inglés.

Lesson 3
...Cracking Up Bullying...

Reading **About Bullying**

Bullying is unwanted, aggressive behavior among school aged children that involves a real or perceived power imbalance. The behavior is repeated, or has the potential to be repeated, over time. Both kids who are bullied and who bully others may have serious, lasting problems.

Bullying includes actions such as making threats, spreading rumors, attacking someone physically or verbally, and excluding someone from a group on purpose. There are three types of bullying:

Verbal Bullying	Social Bullying	Physical Bullying
Saying or writing mean things. Includes: - Teasing. - Name calling. - Inappropriate sexual comments. - Taunting. - Threatening to cause harm. - Calicizing physical appearance.	Involves hurting someone's reputation or relationships. Includes: - Telling someone not to be friends with other persons. - Spreading rumors about someone. - Embarrassing someone.	Involves hurting a person's body or possessions. Includes: - Hitting/ Kicking/ Pinching . - Spitting. - Tripping/ Pushing. - Taking or breaking someone's things. - Making mean or rude hand gestures.

² The information in this page was taken from: <http://www.stopbullying.gov/what-is-bullying/definition/index.html>

Speaking

2) Discuss the following question with your classmates and teacher: What are the consequences of Bullying?

You can start like this: *Bullying has some serious consequences such as...*

2) Now let's brainstorm ideas:

- Can you think of situations where bullying was shown explicitly in the movie?

3) Group work time: Get in small groups of 3 – 4 people.

- Take 5 minutes to discuss possible ways in which the bullying actions could have been prevented.

Here's an example: *If the teachers had pay more attention to the students' problems, bullying could have been prevented.*

4) Let's get Creative: Design a poster in which you include the ways to prevent bullying.

Take into account these topics:

- a) Self-esteem as a Key Factor to overcome with bullying.
- b) The importance acceptance and the value of difference.

Imagen No 6: Lección número 3. (Elaboración propia)

“Acting Out – Overcoming Bullying” es el nombre de la cuarta sesión, en la que los estudiantes hacen uso de maneras distintas de expresar sus emociones y comunicar ideas.

Ya que uno de los hallazgos recurrentes en el análisis de necesidades fue el deseo de los estudiantes por realizar actividades que involucraran más su cuerpo en actividades físicas como el teatro y diversas formas de arte, en esta lección en particular ellos realizarán el guion de su propia obra de teatro, basados en la película vista previamente. Actuarán frente a su clase y fortalecerán sus competencias orales mediante la personificación de un rol determinado.

Lesson 4 Acting Out!

Writing

- 1) Create a Class blog – Name it with something related to resilience or bullying.
- 2) Write down on the blog some phrases related to what you wish.

Here's an example: *I wish people were nicer.*
I wish I had more friends to talk to.
- 3) You can write posts on the blog anytime you want to, just remember that it has to be in English. Have fun posting!

Speaking

- 1) Group Activity: Make groups of 4-5 people
- 2) Based on the comics, create a sketch in which you represent a bullying scene and how it got solved.

Suggested sketch:

Sally: Hey Tom!
Tom: Hey Sally, why didn't you come to classes yesterday?
Sally: I wasn't in the mood. I'm so tired of everyone making fun of me! I can't stand it anymore.
Tom: Making fun? How come?
Sally: Well, yes. I wish people weren't so rude. They are calling me names all the time and making me feel bad.
5 minutes later
Jessica: Oh Sally... look at your clothes, I don't even know how can you leave your house looking like this.
Sarah: I know! She looks so bad, that's why I'll never hang out with her... she's such a loser.
- 3) Act out! Now is your time to act your sketch.

Imagen No 7: Lección número 4. (Elaboración propia)

El segundo gran bloque de esta experiencia pedagógica se desarrollará en la primera mitad del cuarto periodo escolar, teniendo como referencia lingüística la unidad número 9 del libro de texto “Upstream Pre-intermediate” y desde luego, en el marco del segundo factor de riesgo identificado, el consumo de alcohol y drogas.

La lección número cinco, tiene por objetivo dar a conocer la importancia del establecimiento de metas claras, proyección hacia el futuro y planeación de proyectos de vida de acuerdo a los deseos y sueños de cada estudiante. Además, se proyectará el consumo de drogas y alcohol como un factor de riesgo latente, que puede llegar a obstaculizar la conquista de las metas y objetivos de vida de los individuos.

Esta sesión se denomina “Teen Drinking & Drug Consumption: This Isn't Fun Anymore” y hace referencia a la moraleja de un video que les será mostrado a los estudiantes durante la lección. Se trata de un corto video realizado por un grupo de estudiantes en Estados Unidos, en el que recrean el ambiente de una fiesta en la que se consumen drogas y se abusa del alcohol, al final se muestran algunos desenlaces trágicos causados por dichos comportamientos irresponsables, ilustrando así cómo los sueños de cada uno de los protagonistas se van viendo truncados por el consumo de estas sustancias.

Lesson 5

Teen Drinking and Drugs Consumption: ...This isn't fun anymore!...

EXERCISE 1
Writing

AS you know, setting short and long term goals is important in order to guide your life. Answer the following questions that will help you in the process.

A. Which are your main interests in life? Any particular field of study? Business, art, sports? Give examples and explain why.

B. If you had a Time Machine and you could see yourself in 5 years, how would you be? Maybe a university student? Travelling around the world?

Five years from now I imagine myself doing...

C. What if you could travel 20 years in the future? Where would you be? What would you be doing?

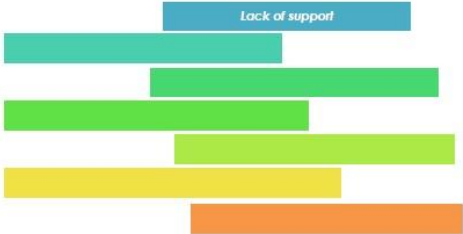
Five years from now I think I will be...

D. How can you achieve those goals? What do you need?

There are many things I need to do in order to achieve my goals such as...

E. What possible situations could affect the achievement of your dreams? Write some of them in the rectangles below.

Lack of support



21

22

Imagen No 8: Lección número 5. (Elaboración propia)

La lección número seis “Your Body Belongs To You” se centra en la prevención e intenta dar a los estudiantes una visión más científica del problema, esto se logra mediante el análisis de las consecuencias a nivel cerebral que el consumo de alcohol genera a temprana edad.

En esta lección también se hace uso de recursos electrónicos como videos, y además se estimula la reflexión y el pensamiento crítico hacia el consumo de sustancias nocivas para la salud, principalmente el alcohol. Esta actividad combina las cuatro habilidades, como en todas las lecciones anteriores, a saber: listening, reading, speaking y writing; sin embargo, hay un intento por trabajar particularmente la comprensión escrita.

Lesson 6

...Your Body Belongs to you!...

Consequences of underage drinking

Reading **About underage drinking**

Underage Drinking is the alcohol use by persons under age 21 years (U.S) or 18 years (Colombia). It is a major public health problem since it represents the most commonly used and abused drug among youth in the United States, more than tobacco and illicit drugs¹, and is responsible for more than 4,300 annual deaths among underage youth. Although drinking by persons under the age of 21 is illegal, people aged 12 to 20 years drink 11% of all alcohol consumed in the United States. More than 90% of this alcohol is consumed in the form of binge drinks. On average, underage drinkers consume more drinks per drinking occasion than adult drinkers. In 2010, there were approximately 189,000 emergency rooms visits by persons under age 21 for injuries and other conditions linked to alcohol.

Consequences of underage drinking

Youth who drink alcohol are more likely to experience:

- School problems, such as higher absence and poor or failing grades.
- Social problems, such as fighting and lack of participation in youth activities.
- Legal problems, such as arrest for driving or physically hurting someone while drunk.
- Physical problems, such as hangovers or illnesses.
- Physical and sexual assault.

EXERCISE 3

Writing

Answer the following questions.

A. Name the main effects of alcohol in our brain according to the reading passage and to the video.

<p style="text-align: center; margin-top: 0;">Effects shown in the video:</p>	<p style="text-align: center; margin-top: 0;">Effects shown in the reading:</p>
---	---

B. Could you identify new information in the video that didn't appear in the previous text? What did you find interesting? Why?

Imagen No 9: Lección número 6. (Elaboración propia)

La lección número siete se titula “Drugs? No, Thanks” y tiene como objetivo central informar y prevenir del consumo de drogas. Para ello, se trabaja principalmente en situaciones ilustrativas propias de este problema y los síntomas que esta enfermedad presenta. En esta sesión se hace uso de videos y de actividades que promueven el trabajo cooperativo, de igual manera se trabaja sobre el principio de la importancia de establecer metas claras y planear una serie de proyectos a corto y mediano plazo.

Lesson 7

... Drugs? No, thanks! ...

Reading **Teen Substance Abuse**

Many teens try alcohol, tobacco, or drugs. Some teens try these substances only a few times and stop. Others can't control their urges or cravings for them. This is substance abuse.

Teens may try a number of substances, including cigarettes, alcohol, household chemicals (inhalants), prescription and over-the-counter medicines, and illegal drugs. Teens use alcohol more than any other substance. Marijuana is the illegal drug that teens use most often.

Teen substance abuse problems

Substance abuse can lead to serious problems such as poor schoolwork, loss of friends, problems at home, and lasting legal problems. Alcohol and drug abuse is a leading cause of teen death or injury related to car crashes, suicides, violence, and drowning. Substance abuse can increase the risk of pregnancy and sexually transmitted infections (STIs), including HIV, because of unprotected sex. Even occasional alcohol use by a teen increases the risk for future alcohol and drug problems.

Even casual use of certain drugs can cause severe health problems, such as an overdose or brain damage. Many illegal drugs today are made in home labs, so they can vary greatly in strength. These drugs also may contain bacteria, dangerous chemicals, and other unsafe substances.⁴

⁴ The information in this page was taken from:
<http://www.webmd.com/parenting/guide/teen-alcohol-and-drug-abuse-topic-overview>

EXERCISE 1

Writing

Answer the following questions.

A. Based on the reading passage, what are some of the problems you can face when abuse of drugs? Can you think of other problems?
Some of the problems related to drug abuse are...

B. Can you think of some ways to prevent drug abuse among teenagers?
E.g.: Talk with teenagers about the risks and dangers of drug consumption

Imagen No 10: Lección número 7. (Elaboración propia)

“A Bright Looking Future”, es el nombre de la lección final de la guía de resiliencia. Esta es la última sesión, y se pretende concluir el módulo de resiliencia preventiva. En este punto se espera, no solo que los estudiantes hayan adquirido un conocimiento más profundo acerca de los principales factores de riesgo identificados en su contexto escolar, sino también cómo enfrentarlos y prevenirlos. Es importante resaltar que todo lo aprendido, y los temas discutidos en cada lección se ha hecho en un contexto de aprendizaje de inglés como lengua extranjera, con la ayuda indispensable del desarrollo de competencias ciudadanas y el fortalecimiento de factores de resiliencia en cada estudiante.



Lesson 8

...A Bright-Looking Future!...

You have done amazingly well in your journey of becoming more resilient towards adversity. Now you know how to prevent bullying, alcohol and drug addictions. You are, as well, able to foresee the consequences these problems can have in your life.

Let's put all your knowledge into practice!

Imagen No 11: Lección número 8. (Elaboración propia)

EXERCISE 1

Writing

Look at the following scenarios.

Scenario 1:



Christie is 16 years old, she is in 9th grade, she enjoys practicing sports and reading. One day Christie went to a party, in there she met a boy who. They started hanging out and they really get along. After a couple of months the boy offered some drugs to Christie... Since then she consumes drugs on a regular basis.

Scenario 2:

Kenneth is 17 years old, he is studying at the school, he is one of the most popular guys. One day he is invited to a party, all of his friends will be there. When he arrives to the party he sees everyone is drunk, Kenneth doesn't want his friends to think is boring so he starts to drink. The following day when he wakes up, he doesn't remember a single thing.



Scenario 3:

Courtney is 14 years old. She just entered to a new school. She is really shy and is hard for her to meet new people. Her classmates make fun of her because she "has no friends". Courtney decides to drop school.



Scenario 4:



Matthew and Kyle are best friends. They both are 15. One day Matthew offers to Kyle some drugs, Kyle accepts and started consuming. After a while, he decides that he doesn't want to take any more drugs. Because of his decision, Matthew stops talking to Kyle.

Pick one of these scenarios and answer the following questions.

Imagen No 12: Lección número 8. (Elaboración propia)

Cabe aclarar que medir los objetivos establecidos de competencias ciudadanas y factores de resiliencia no es tarea fácil, pues no se trata de elementos cuantificables, para ello se ha diseñado una matriz de retroalimentación, que no busca estandarizar a cada estudiante, sino dar cuenta, mediante la reflexión y la autoevaluación del proceso individual de cada aprehendiente en constante formación.

En la sección anexa (Portafolio de planes de clase), se encuentran todos y cada uno de los planes de clase diseñados, así como la guía de resiliencia “The Resilience Guide, A Handbook For Students”. Además, este material viene acompañado por un CD en el que se puede encontrar un *eBook* con: la versión en PDF de la guía de resiliencia, los 8 Lesson Plan diseñados, así como todos los videos empleados para cada actividad, de tal manera que su uso sea más efectivo en el aula de clase. Se pueden consultar estos anexos para una visión más clara y detallada, tanto del diseño, como de las actividades allí incluidas.

7. EVALUACIÓN DE EXPERTO

Habiendo concluido la etapa de producción física (Tomlinson, 2011), se procedió a realizar una valoración del material diseñado. Para este fin, se pidió la consulta de un experto en este campo, Carlos Rico, docente de la Pontificia Universidad Javeriana, quien con su conocimiento y experiencia en el tema llevó a cabo una valoración teniendo en cuenta los siguientes criterios:

1. **Pertinencia:** El material se adapta y responde a las necesidades de la población a la cual va dirigido.
2. **Viabilidad:** Posibilidad y facilidad de implementación del material para promover resiliencia y competencias ciudadanas en la enseñanza de inglés como lengua extranjera.
3. **Coherencia:** Existe una relación lógica, transición e interdependencia entre los factores de resiliencia, las competencias ciudadanas, los contenidos temáticos, las actividades a realizar y los contenidos lingüísticos presentes en el material.
4. **Aspectos estéticos y de diseño:** El material es llamativo, de fácil entendimiento para maestros y estudiantes, emplea un vocabulario adecuado y posee una identidad propia.

A continuación los conceptos y sugerencias de la evaluación del experto.

7.1 CONCEPTOS VALORATIVOS ENTREGADOS POR CARLOS RICO, DOCENTE DEL DEPARTAMENTO DE LENGUAS, PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA

Valoración concedida y grabada en Bogotá el 21 de noviembre de 2014

Encuentro supremamente interesante que se hayan atrevido a trabajar ese tipo de cosas, y más en un contexto de lengua extranjera, para cambiar el paradigma de estar dictando solamente lengua por lengua, por otro tipo de temáticas que le permiten al estudiante acercarse a la lengua, desarrollando problemáticas sociales pertinentes y significativas para su formación. Eso me llama poderosamente la atención, y los felicito por eso. Es un buen ejercicio el atreverse a hacerlo.

Otro aspecto positivo, el tipo de textos y la forma como los abordan. A mí me parece que es supremamente interesante y me suscribo a los planteamientos de Tomlinson, porque él dice que uno de los grandes problemas que se tiene en el desarrollo de material es que usualmente se concentran solo en enseñar gramática y pura lengua, y como es lo único que vende, y las grandes casas editoriales les interesa eso, pues entonces todo el mundo quiere atender a eso: a lo lingüístico y a lo funcional, pero llama poderosamente la atención el porqué no se trabaja sobre problemáticas que están aquejando a todas nuestras sociedades: Las drogas, el sexo, la violencia, son temas de los cuales los niños se están enfrentando en los medios de comunicación y se están enfrentando directa o indirectamente. Entonces, el gran interrogante que pone Tomlinson es el porqué no se le presta atención a ese tipo de situaciones, siendo que son situaciones sociales reales que toda sociedad tiene que estar enfrentando, entonces digo: Excelente que le estén apuntando también a ese tipo de situaciones y además porque no son estereotipadas, eso también me llama la atención. Son situaciones que podría estar viviendo cualquier niño de cierta edad y no están siendo manipuladas de cierta manera. Me gusta mucho la forma como tratan el texto.

Les valoro muchísimo la calidad misma del material, yo creo que el mismo layout y la presentación, la misma cantidad de actividades que presentan están bien dosificadas, no son ni tantas, ni muy pocas y eso no es tan intuitivo. Cuando se trabaja en esto de diseño de materiales, uno trabaja con cierta estructura, y ahí se ve el trabajo realizado por ustedes en el diseño, y es algo que hay que valorar enormemente. La cantidad, la proporción y tipo de preguntas que se hacen tanto en una como otra actividad tienen un balance bastante bueno y creo que lo lograron.

En cuanto al contenido del material y el concepto de resiliencia, encuentro que en la primera sección, la de bullying, ustedes logran transmitir muy bien la intención preventiva de la resiliencia, sin embargo noto que en las dos secciones siguientes, la intención de prevenir se ve un poco diezmada en tanto que en algunas actividades no se logra enganchar al estudiante como posible sujeto que enfrente esas dificultades (a la adicción de alcohol o de drogas). Podrían poner a los estudiantes en la situación de sortear esos riesgos de adicción.

Me pareció perfecta la sección de prevención de bullying, es buena la definición, pero se quedan un poco cortos en la de drogas y alcohol. Sus actividades son muy buenas actividades comunicativas, así que podrían incluir situaciones de conflicto y riesgo en las que los estudiantes se pregunten ¿cómo las manejo? ¿Qué sentí? ¿Qué hice al respecto? ¿Cómo ayudaría a un amigo en esta situación? actividades y preguntas que motiven la prevención, en tanto ponen al estudiante en la situación de un eventual riesgo. Esta reflexión se logra con ese tipo de preguntas, en las que el estudiante se cuestiona la manera en la que actuó o actuaría en tal o tal situación, esto realmente le permite al estudiante prepararse y analizar una eventual situación conflictiva.

Atención a la citación de algunas imágenes.

Los escenarios me parecieron muy interesantes, concretos y contundentes.

Reflexión Final

El material me gusta. La lengua es un vehículo de comunicación.

- *Si es **PERTINENTE**. En términos de la enseñanza de lenguas es muy pertinente, pues no debemos restringirnos solo al uso exclusivo del código, sino debemos estar atendiendo también a estos otros aspectos, y es nuestra responsabilidad porque somos ante todo, docentes, educadores. Más que ser profesores de la lengua, somos educadores, y por consiguiente tenemos la responsabilidad social de formar en todos los aspectos, y qué mejor que el de la resiliencia y las competencias ciudadanas. Me encanta que estén trabajando ese tipo de temáticas, y sobre todo en lengua.*
- *Si es **MUY VIABLE**, y en todos los contextos. Es una situación que deberíamos estar atendiendo, y ahora con mayor razón que entramos a la era del postconflicto. Se debería generar a gran escala. En todos los colegios. Unir con el programa nacional de bilingüismo.*
- *El material es **COHERENTE**. La coherencia lingüística es evidente, se responde exitosamente al programa establecido por la institución. En cuanto a competencias ciudadanas, se promueve mucho el trabajo en equipo, el pensamiento crítico y la reflexión. Hacer más explícita la intención de resiliencia preventiva en la última unidad involucrando más a los estudiantes en contextos de riesgo.*
- *En cuanto al **ASPECTO ESTÉTICO**, me gusta, es atractivo. A simple vista llama mucho la atención. Quizás recomendaría simplificar uno de los textos en la sección de prevención de consumo de alcohol para generar un mayor impacto.*

FELICITACIONES

Ahora bien, teniendo en cuenta los conceptos valorativos y sugerencias del experto evaluador en diseño de material, se procedió a aplicar y ajustar el material diseñado. Se hicieron cambios principalmente en las dos últimas secciones de la guía de resiliencia, en las que se reformularon

algunas de las preguntas correspondientes a las actividades de cada lección. Se buscó involucrar más al estudiante en la función preventiva mediante la exposición de éste ante una eventual situación de riesgo. Se formularon preguntas en las que el estudiante tuviese que reflexionar la manera en la que debía sortear un conflicto, dar consejos y sugerencias a compañeros o familiares que atravesaran alguna situación de adicción de drogas o alcohol. También se buscó que el estudiante no viera dichas situaciones como ajenas, generando así un empoderamiento preventivo que le permita al estudiante tener herramientas útiles de interacción social y resolución de conflictos ante una futura dificultad.

Además, se incluyeron algunas referencias que no estaban debidamente citadas y se procedió a simplificar algunos textos. También se decidió adaptar el nivel de complejidad de algunas de las instrucciones, de tal manera que respondieran al nivel lingüístico correspondiente.

De esta manera se mejoró sustancialmente la calidad del material, pues responde pertinentemente a las necesidades de la población para el cual fue diseñado. Con la valoración del experto en diseño de material y la inclusión de sus sugerencias, se logra sustentar y fiabilizar la coherencia, pertinencia, viabilidad y estética, tanto de la guía de resiliencia para los estudiantes, como de los planes de clase diseñados para los docentes.

8. CONCLUSIONES

A lo largo de la presente investigación se han tratado diversas temáticas concernientes a la resiliencia preventiva y las competencias ciudadanas, en el marco de la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Se exploró todo el proceso que desde el campo del diseño de material sugiere Tomlinson (2011), con el fin de producir una guía de resiliencia para los estudiantes de noveno grado de un colegio privado de Bogotá, al igual que una serie de planes de clase para los respectivos docentes del área de inglés. Gracias a la transversalidad de las competencias ciudadanas estipuladas por el MEN y el empalme que se le otorgó a estas directrices junto con los pilares de resiliencia, se hace posible la promoción de resiliencia preventiva a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera.

- ❖ Se logró identificar, mediante un análisis de necesidades, tanto los factores de riesgo como los factores protectores presentes en los estudiantes de noveno grado. En cuanto a los factores de riesgo, aquellos que afectan a la institución son: matoneo, delincuencia, inseguridad, discriminación, consumo de drogas, consumo de alcohol y acoso sexual. De los factores anteriormente mencionados, se decidió escoger los tres con mayor porcentaje, correspondientes a: matoneo, identificado como el factor más recurrente con en 91% de estudiantes encuestados; consumo de drogas 68% y consumo de alcohol 56%.⁴ En cuanto a los factores protectores presentes en los estudiantes, se hallaron 7, entre ellos: capacidad de relacionarse con los demás (interacción), autoestima, establecimiento de metas claras y realistas, afectividad, introspección, creatividad y optimismo.
- ❖ Los factores protectores que se establecieron en el marco de promoción de resiliencia mediante el material diseñado fueron: autoestima, optimismo, capacidad de relacionarse con los demás, proyección hacia el futuro y establecimiento de metas claras y realistas. En lo que respecta a las competencias ciudadanas, se realizó una revisión de los estándares generales establecidos por el MEN para el grado noveno, de acuerdo a esto se

⁴ Los estudiantes tuvieron la opción de escoger más de un factor de riesgo, y de allí se obtuvieron los porcentajes según su recurrencia.

escogieron aquellos que tenían mayor relación con los factores protectores seleccionados, estos son: superación de conflictos, aceptación y valoración de la diferencia, pluralidad, pensamiento crítico y afectividad.

- ❖ Teniendo como referencia las premisas estipuladas por Tomlinson (2011), que sugieren que el material diseñado sea novedoso, que rompa la monotonía con actividades variadas y dinámicas, que tenga una presentación atractiva, que posea contenidos de interés y que presente desafíos alcanzables para los estudiantes, se diseñó una serie de planes de clase para el docente de inglés y una guía de resiliencia para los estudiantes incluyendo estos aspectos.
- ❖ Las actividades propuestas para las diferentes lecciones están adaptadas de acuerdo a la unidad de formación establecida por el colegio, estas buscan promover la autonomía de los estudiantes, el trabajo grupal y la guía progresiva del maestro.
- ❖ Respondiendo a las necesidades y sugerencias de los estudiantes, se implementaron nuevas actividades que involucraron el uso de tecnologías audiovisuales, artes escénicas, recursos virtuales, en las que se estimula la creatividad y se tratan temáticas significativas dado el contexto en el que se encuentran inmersos.
- ❖ En nuestra labor como docentes el diseño de material, si bien desafiante, es un proceso que resulta indiscutiblemente enriquecedor, pues permite al maestro establecer un contacto más directo con los intereses de la población a quien va dirigido, así como con las temáticas y actividades de enseñanza. Haciendo de esta manera que el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera sea una experiencia más significativa.
- ❖ El material diseñado ofrece grandes beneficios para la población en la que sea aplicado, pues la lengua, vista como vehículo de transmisión de información y conocimiento tiene la capacidad de transmitir contenidos extralingüísticos que directamente fomentaran la construcción de resiliencia en el docente.

- ❖ Al tratar temáticas sociales de riesgo y vulnerabilidad en el aula de clase se prepara al estudiante y se le dan herramientas muy valiosas para la vida en comunidad, además que estará mejor preparado para sortear eventuales dificultades en el futuro.
- ❖ Cuando la enseñanza de inglés como lengua extranjera deja su visión netamente estructural, con la repetición y memorización de normas gramaticales de lado, y centra su atención en la función comunicativa mediante el desarrollo de temáticas de alto impacto, el aprendizaje se hace más atractivo y novedoso.
- ❖ Uno de los retos principales en el proceso de diseño del material fue el de hacer la conexión de los contenidos lingüísticos apropiados para los factores de resiliencia que se pretendían promover; sin embargo, esta dificultad fue superada gracias a la inclusión de las competencias ciudadanas, pues dada su transversalidad curricular se logró dar un empalme entre lo lingüístico y la formación en resiliencia.
- ❖ Es importante tener en cuenta que el trabajo con adolescentes requiere de especial cuidado, pues dada la etapa de la vida en la que se encuentran, el indebido manejo de las actividades, preguntas o instrucciones, puede generar malentendidos y herir susceptibilidades
- ❖ A pesar de la inicial reticencia de los estudiantes a participar en la investigación, poco a poco cada uno de ellos accedió por voluntad propia a participar, de hecho, todas las temáticas desarrolladas en el material diseñado y varias de las actividades fueron propuestas por ellos mismos, respondiendo a sus necesidades reales y generando espacios alternativos de negociación de su propio proceso de aprendizaje.
- ❖ El trabajo colaborativo en el aula de clase es una herramienta fundamental para la formación de redes de cooperación social. Además, se fomenta el interés por el bienestar de los demás, generando espacios de encuentro y reflexión sobre la vida en comunidad.

- ❖ Al existir un equilibrio entre las actividades de tipo individual, grupal y la retroalimentación constante del docente, así como el protagonismo que se le da al estudiante en su proceso de aprendizaje y formación en cada lección de clase, se logra una convergencia de los diferentes aspectos que promueven la resiliencia preventiva.
- ❖ Podemos señalar además, que el diseño de material no es un proceso simple, mucho menos sencillo. Éste requiere un conocimiento profundo de la población a la cual va dirigido, atendiendo a sus necesidades y presentando un producto innovador. Es además importante resaltar que el seguimiento de todas y cada una de las fases sugeridas por Tomlinson son de sobremanera pertinentes, pues el desarrollo exitoso del producto final requiere de un avance progresivo, en el que la identificación de la población, el análisis de necesidades, la exploración de temáticas e instrumentos a emplear, la realización contextual y los aspectos pedagógicos deben ser minuciosamente estudiados para una exitosa producción física que posea el impacto deseado.
- ❖ Finalmente, podemos concluir que con el presente trabajo de investigación se logró llenar el vacío que existía en el campo de la enseñanza de inglés como lengua extranjera, enfocado a la promoción de resiliencia preventiva en la escuela. Estimulando el desarrollo de problemáticas sociales de alto impacto que no deben ser ajenas a la formación de los estudiantes, y que por el contrario deben ser tratadas en el aula de clase, se usa la lengua extranjera como vehículo, enriqueciendo así el trabajo pedagógico. La formación en resiliencia es sin duda la mejor herramienta que se le puede otorgar a un ser humano a temprana edad, pues con una apropiada formación en prevención de factores de riesgo, su futuro será más promisorio.

9. LIMITACIONES Y RECOMENDACIONES

- ❖ El diseño de material es sin duda una labor que demanda grandes esfuerzos, tanto de investigación, como de tiempo y creatividad. Quizás es por ello que los docentes de lengua extranjera tienden a dejarlo en manos de los teóricos y diseñadores que muchas veces no tienen el contacto necesario para atender verdaderamente las necesidades de la población, y pueden terminar diseñando, como sugiere Tomlinson, materiales que responden a las demandas de las grandes editoriales, privilegiando los enfoques técnico-gramaticales y dejando de lado el componente social y crítico que podrían tener. Por esta razón, hacemos un llamado de atención a los docentes de lengua extranjera, a que pierdan un poco el miedo de acercarse al campo de la investigación y diseño de material, pues son ellos quienes conocen de primera mano el contexto en el que los estudiantes están inmersos, y es su deber como formadores proponer nuevas herramientas pedagógicas para la formación de una mejor sociedad.

- ❖ Lastimosamente, el campo de la resiliencia en la escuela ha sido poco explorado, especialmente en lo que respecta a la enseñanza de inglés como lengua extranjera. Son pocas las investigaciones llevadas a cabo en nuestro país que relacionen la prevención de problemáticas sociales reales y la formación de valores con el aprendizaje de lenguas. Debido a esto, exhortamos a nuestros colegas docentes e investigadores a profundizar en este campo, a materializar los objetivos de la lingüística aplicada crítica y llevar a cabo investigaciones que tengan como objetivo, a parte de la enseñanza de lenguas, la formación del estudiante como agente de cambio y constructor de ambientes de interacción social que hagan frente a los contextos de adversidad.

- ❖ Si bien se realizó una evaluación minuciosa del producto final por parte de un experto en diseño de material, cabe resaltar que el impacto real de este proyecto se verá una vez sea aplicado y evaluado. Por esta razón es necesario un seguimiento a la implementación que se le dé por parte de las instituciones educativas a las que se les entregue la propuesta.

- ❖ Invitamos a nuestros colegas docentes e investigadores a continuar el camino de nuestra investigación, con el fin de fortalecerla y enriquecer su impacto mediante la valoración de su eventual implementación.

- ❖ Es importante mencionar que la presente investigación se realizó en una institución educativa específica con necesidades particulares, razón por la cual los resultados obtenidos no pueden ser generalizados. Sin embargo, los instrumentos diseñados y aplicados, así como los métodos de investigación empleados, pueden servir como referencia para futuras investigaciones.

- ❖ El modelo de investigación, los objetivos planteados y los aspectos metodológicos utilizados en este trabajo de investigación podrían ser replicados en otros contextos, bien sea en otros cursos del mismo colegio o en otras instituciones de educación media, teniendo siempre en cuenta las necesidades propias de cada población.

REFERENCIAS

- **Acevedo, V. & Ochoa, H. M.** (2005). Resiliencia y Escuela. *Pensamiento Psicológico*, Vol.1(Nº5), 21-35.
- **Acevedo, V. & Restrepo, L.** (2012). De profesores, familias y estudiantes: fortalecimiento de la resiliencia en la escuela. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (1), pp. 301-319.
- **Badilla, H.** (s.f.). *Para comprender el concepto de Resiliencia*. Obtenido de <http://www.ts.ucr.ac.cr>
- **Benard, B.** (1996). *El fomento de la elasticidad en los niños*. Urbana, IL: ERIC Clearinghouse on Elementary and Early Childhood Education, University of Illinois.
- **Brown, D.** (2001). *Teaching by Principles: An interactive approach to language pedagogy*. 2nd ed. White Plains: Longman.
- **Cerezal, N.** (s.f.). *El Syllabus basado en contenidos*. U.N.E.D. Recuperado el 7 de noviembre de 2014 de: <http://www.encuentrojournal.org/textos/7.3.pdf>
- **Corporación Financiera Colombiana S.A.** (s.f.). Fundación Corficolombiana. Recuperado el 08 de abril de 2013 de:
<http://www.corficolombiana.com/WebCorficolombiana/paginas/documento.aspx?idd=492&idr=234>
- **Cook, V.** (2008). *Second Language Learning and Language Teaching*. Great Britain: Hodder Education
- **Cowie, N** (2009). Observation. p: 165 - 181. En *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. UK: Palgrave Macmillan
- **Daza, N.** (2010). *Manifestaciones de aspectos resilientes en las narrativas de niños y*

jóvenes de la institución servicio juvenil bosconia el rosal. Tesis (Pregrado: Licenciatura en Lenguas Modernas) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.

- **Fundación Iberoamericana para la Educación, la Ciencia y la Cultura.** (2009). *Educación en Ciudades*.
- **Garrido, V.** (s.f.). *Educación para la Resiliencia: Un cambio en la mirada en la prevención de situaciones de riesgo social*. Madrid.
- **González, M.** (2002) *Ética e formação universitária*. Revista Iberoamericana de Educación, Número 29.
- **Gordon, K.** (1996) Resilient Hispanic Youths' Self- concept and Motivational Patterns. En: *Hispanic Journal of Behavioral Sciences*, Vol 18 N1, p: 63-73.
- **Heigham, J & Croker, R. (Ed).** (2009). *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. UK: Palgrave Macmillan.
- **Henderson, N. y Milstein, M.** (2003) *Resiliencia en la escuela*. Buenos Aires, Paidós,
- **Hernández, R. Fernández-Collado, L. & Baptista, P.** (2006) *Metodología de la investigación*.
- **Institución Educativa.** P.E.I recuperado el 5 de Mayo de 2013 de <http://www.portalcolegio.com>
- **Jiménez, C & Villagrán, S.** (2005). *Resiliencia en la escuela: estudio cualitativo-descriptivo sobre la promoción de factores protectores dentro del ámbito educativo*. Tesis (Pregrado: Licenciatura en Educación). Santiago de Chile, Chile: Universidad Academia de Humanismo Cristiano. Escuela de Educación.
- **Kotliarenco, M; Cáceres, I & Fontecilla, M.** (1997). *Estado del arte en resiliencia. Capítulo 2: El concepto de Resiliencia*. Organización Panamericana de la Salud. Recuperado el 08 de abril de 2012 de:

<http://resilnet.uiuc.edu/library/resilencia/resilencia.html>

- **Lee, S.** (2009). Introspective Techniques. p: 220 - 241. En *Qualitative Research in Applied Linguistics: A Practical Introduction*. UK: Palgrave Macmillan
- **Littlewood, W.** (1984). Introduction (p.2-3). *Foreign and Second Language Learning*. Cambridge Teaching Library. Cambridge University Press: UK.
- **Martí, J.** (2002). *LA INVESTIGACIÓN - ACCIÓN PARTICIPATIVA. ESTRUCTURA Y FASES*. Obtenido de http://www.ugr.es/~erivera/PaginaDocencia/Posgrado/Documentos/Investigacion_Colaborativa.pdf
- **Medina, L.** (15 de Abril de 2013). Entrevista realizada por los investigadores en la Pontificia Universidad Javeriana, Bogotá.
- **Ministerio de Educación Nacional (MEN):**
 - A. (2011). Encuesta Nacional de Deserción Escolar (ENDE). Bogotá. Recuperado el 08 de abril de 2013 de: http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-293672_archivo_pdf_presentacion.pdf
 - B. (2010). Niveles de la educación básica y Media. Recuperado el 11 de noviembre de 2013 de: <http://www.mineduacion.gov.co/1621/w3-article-233834.html>
 - C. (2006). *Formar en lenguas extranjeras: Inglés ¡El reto!* Bogotá: Imprenta Nacional
 - D. (2004). *Cartilla: Formar para la ciudadanía ¡Sí es posible!* Colombia: IPSA
 - E: (2003) *Estándares Básicos de Competencias Ciudadanas: Formar para la ciudadanía... ¡Sí es posible!*
- **Mejía, J.** (2000). *El Muestreo en la Investigación Cualitativa*. Investigaciones Sociales, Año IV, número 5.

- **Ministerio de Educación Nacional (MEN); Organización Internacional para las Migraciones (OIM); Instituto Colombiano de Bienestar Familiar (ICBF).** (2009). *Hacia el fortalecimiento de estrategias de atención, prevención y promoción de los derechos de la primera infancia desde el enfoque de la resiliencia familiar.* Taller Creativo de Aleida Sánchez B. Ltda.
- **Pennycook, A.** (2001). 1. Introducing Critical Applied Linguistics (p. 1-20). *Critical Applied Linguistics: A critical introduction.* UK: Routledge.
- **Pérez, E. Pérez, A & Romero, C.** (2005) *La promoción de la resiliencia en la escuela: Estudio de caso en el colegio Santa Luisa.* Tesis (Magister en Educación). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- **Pineda, L.** (2008). *Los Pedagogos Infantiles como Tutores de Resiliencia.* Tesis (Pregrado: Licenciatura en Pedagogía Infantil) Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- **Rahimpour, M.** (2010). *Current Trends on Syllabus Design in Foreign Language Instruction.* University of Tabriz: Iran. Recuperado el 7 de noviembre de 2014 de: <https://linguisticsnotes.files.wordpress.com/2012/09/intro-to-week-2.pdf>
- **Richards, J., & Rodgers, T.** (2001). *Approaches and Methods in Language Teaching.* Cambridge: Cambridge University Press.
- **Rutter, M.** La “Resiliencia”: Consideraciones Conceptuales. *Journal of adolescence Health.* Vol 14, N° 8, Society for Adolescent Medicine, New York, 1993.
- **Santamaría, V.** (2012). *Aspectos resilientes que se promueven en una clase de francés del Centro Educativo Integrado La Candelaria.* Tesis (Pregrado: Licenciatura en Lenguas Modernas). Bogotá: Pontificia Universidad Javeriana.
- **Scharager, J y Armijo, I.** (2001) Metodología de la Investigación para las Ciencias Sociales [CD-ROM]: Versión 1.0 Santiago: Escuela de Psicología, SECICO

Pontificia Universidad Católica de Chile. Programa computacional.

- **Secretaría Distrital de Integración Social.** *Lectura de realidades de mesas de gestión social integral y calidad de vida.* Recuperado el 23 de febrero de 2014 de: <http://www.integracionsocial.gov.co/anexos/documentos/gsi/LECTURA%20DE%20REALIDADES%20ENGATIVA%202010.pdf>
- **Secretaría Distrital de Planeación.** (2011). *21 Monografías de las localidades: Diagnóstico de los aspectos físicos, demográficos y socioeconómicos. Localidad #10 Engativá.* Bogotá.
- **Stern, H.** (1991). *Fundamental Concepts of Language Teaching.* Oxford: Oxford University Press
- **Suarez O, & Dr. Elbio Nestor .** “Resilience” o Capacidad de Sobreponerse a la adversidad. Consultor regional en SMI. OPS/OMS. Washington, D.C. sf.
- **Tomlinson, B.** (Ed) (2011). *Materials Development in Language Teaching. 2 Edition.* Cambridge: Cambridge University Press.
- **UNICEF, Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia.** (2002). *La niñez colombiana en cifras.* UNICEF Colombia.
- **UNICEF, Código de la Infancia y la Adolescencia.** (2007) Recuperado el 20 de febrero de 2014 en: <http://www.unicef.com.co/publicacion/codigo-de-la-infancia-y-la-adolescencia-version-comentada/>
- **Uriarte, J.** (2006). *Construir la resiliencia en la escuela.* Revista Psicodidáctica, vol 11, núm 1, p 7 -23. Universidad del País Vasco. España.
- **Vanistendael, S.** La Resiliencia: un concepto largo tiempo ignorado.
- **Vanistendael, S., Lecomnte, J.** (2002). *La felicidad es posible. Despertar en niños maltratados la confianza en sí mismos: construir la resiliencia.* Barcelona. Gedisa.

- **Villalobos, E & Castelán, E.** (2007). *La resiliencia en la educación*. Universidad Panamericana, Facultad de Pedagogía. México. Recuperado el 20 de febrero de 2014 en: http://www.educacion.navarra.es/portal/digitalAssets/50/50516_Art.6.pdf
- **Wolf, S.** (1995) El concepto de Resiliencias. En Australian and New Zeland Journal of Psychiatry 1995; 29: 565 – 574.

ANEXOS

ANEXO # 1

Entrevista a Luis Carlos Medina, Sociólogo de la Universidad Nacional y actual profesor de la Pontificia Universidad Javeriana.

- **¿Qué opinión le merece el concepto de Resiliencia? ¿Cree usted que es posible promover mecanismos de resiliencia en el aula de clase a comunidades vulnerables?**

Antes de comentar la importancia de la resiliencia en general, quiero referirme a su relevancia o pertinencia en el contexto de nuestro país. Para nadie es un secreto que Colombia es uno de los países con índices de violencias más altos en el mundo. Índices que se refieren a los actos de violencia cometidos por los grupos armados (incluyendo las fuerzas de seguridad del Estado) como por los cometidos por “gente del común” en los espacios de socialización de la vida cotidiana: familia, calle, colegios. También hay que decir que la violencia en nuestro país tiene una memoria y una historia de larga duración, lo que configura las difíciles -y a veces inconcebibles e imposibles- tareas para su superación (por ejemplo, lo relativo a las cadenas de venganza).

Ha sido un lugar común (y demagógico) afirmar que la *pax civica* es posible tras la desaparición cruenta de los grupos armados, o tras su desarme y reinserción en la vida social. Esta tesis pasa por alto, demagógicamente, que la violencia en Colombia tiene otros escenarios y actores. Por ejemplo, la violencia producida por la corrupción, o la violencia generada en la vida cotidiana. Un ejemplo: las estadísticas sobre abuso sexual al menos son escandalosas; lo grave es que tales abusos son cometidos por abusadores cercanos al núcleo familiar; otro ejemplo, son los índices de violencia intrafamiliar.

También debo referir otro aspecto: el desplazamiento de los conflictos de las zonas rurales a los escenarios urbanos (como sucede actualmente, con el poder de las organizaciones del microtráfico en colegios y universidades). A ello se suman los conflictos propios de la vida

urbana en países periféricos, como el nuestro: marginalización, exclusión, desigualdad.

En este contexto, los colegios (privados y públicos) aparecen en los últimos años como escenarios de conflictos personales y colectivos donde se concentran y hacen irrupción conflictos personales, barriales, locales, distritales, nacionales o globales. Un ejemplo: la operación de mano negra o limpieza social en una ciudad o localidad, tiene efectos negativos sobre el tejido social en un escenario de educación formal. La creación de pandillas, el uso rutinario de armas, el miedo a las listas negras, por ejemplo, son fuente y efecto de conflictos en los colegios. Ante esta situación, hay un cúmulo de iniciativas en los escenarios educativos que se están llevando a cabo.

Una de ellas es la relacionada con ofrecer herramientas a la comunidad educativa de los colegios para la superación y mediación de conflictos. Entre estas herramientas, está la de la resiliencia (como forma de superación de un trauma o como trabajo para superar la memoria herida).

Considero que es importante la negociación con los grupos armados (no voy a referirme a limitaciones o alcances) pero también es relevante el trabajo y oficio en los espacios de socialización de la vida cotidiana, entre ellos, los escenarios educativos. Considero que, además de desarrollar inteligencias en las gramáticas disciplinares, es urgente desarrollar la inteligencia para la mediación de conflictos. Creo también que somos en buena parte unos analfabetos en herramientas para superar traumas y conflictos, es decir, somos analfabetos en formas de resiliencia.

En ese sentido, hay excelentes experiencias: las comunidades de resistencia civil se configuran en un legado fundamental. Lamentablemente, la vida académica vive (y se deteriora) por otros prestigios.

➤ **¿Conoce usted algún ejemplo de “pedagogía resiliente en Bogotá”?**

Hay una variedad de experiencias a nivel nacional y distrital. A nivel nacional, el Proyecto Nasa es un ejemplo de dignidad y coraje ante la fuerza y violencia de la estupidez. En Bogotá, Gloria Cuartas, ex-alcaldesa de Apartadó, hizo una investigación dedicada a proyectos clave de

resiliencia y pacificación. Lo grave es que no sabemos que ese acumulado vital e histórico de resistencia existe en Bogotá, ni en Colombia.

En los colegios se descubren muchos profesores, directivos, padres de familia, estudiantes, buscando salidas de resiliencia. Es ejemplar.

- **¿De qué manera se promueve la resiliencia en las instituciones en las que ha venido trabajando? ¿Qué prácticas pedagógicas utiliza? ¿Han tenido resultado?**

A propósito de herramientas o prácticas, recuerdo algunas: ejercicios de palabra y escucha, arqueología de conflictos, prácticas de resolución y mediación de conflictos, trabajos de duelos, sublimación de duelos a partir de expresiones artísticas, creación de grupos de trabajo ambiental y político.

Sobre los resultados, puedo recordar la sabiduría de la Torá: “quien salva a un hombre, se salva a sí mismo; quien salva a un ser humano, salva la humanidad entera”.

Lo interesante es ver esos trabajos sobre terreno. En ese sentido, te invito a conocer una experiencia en la Localidad de Fontibón, Colegio Pablo Neruda.

- **¿Cree usted que a través de la enseñanza del inglés se podrían promover mecanismos de resiliencia? ¿Se hace en las instituciones previamente mencionadas?**

Creo que cualquier contribución es valiosa. Lo importante es materializarla desde cualquier opción política, o profesión. Los proyectos de resiliencia deben ser interdisciplinarios. En ese sentido, el aprendizaje de una lengua puede servir para demostrar y deconstruir los lenguajes de la agresión, la humillación y la violencia.

Cuando tratamos de un problema humano, no importa si va a través del alemán, el inglés, o el español.

Es posible que a partir del inglés, por ejemplo, podamos alfabetizarnos humanamente, dado que hemos tenido fracaso con el lenguaje castellano; recuperar no sólo las palabras relacionadas con la vida, sino también su sentido original para volver a ser gente.

➤ **¿Qué rol tiene el profesor de inglés y cuáles son sus aportes en la construcción de resiliencia?**

Creo que el rol de cualquier profesión puede delimitarse en los siguientes sentidos: somos ciudadanos de un planeta en riesgo; somos ciudadanos de una nación en conflictos y crisis; somos habitantes de una ciudad como Bogotá cargada, agresiva y hostil. Por lo tanto, como personas y profesionales tenemos una responsabilidad social y política.

ANEXO # 2

Entrevista al coordinador del área de inglés del colegio.

➤ **¿Cuáles son las principales problemáticas sociales que identifica en el colegio?**

Bueno... dentro de la institución educativa nosotros tenemos una particularidad, al ser un colegio de una caja de compensación tenemos estudiantes de todos los estratos... desde 1, 3 y puede haber algunos de una estratificación más alta, más o menos estrato 6, esto que hace... que aparecen distintas situaciones y particularidades con ellos. Si bien es muy enriquecedor tener en un mismo salón de clase este tipo de población hay algunas situaciones que se presentan, obviamente la más comunes aquí que se han presentado son el matoneo entre los mismos compañeros, tanto presencial aquí en la institución como virtual, incluso hacia los mismos profesores o algún miembro de la comunidad se han presentado situaciones.

➤ **¿Han sido los profesores víctimas o agresores?**

No... víctimas, como tal... bueno ahí ya entraríamos a hablar de otra cosa... puede decirse que existe un matoneo de profesores a estudiantes en sentido del concepto que puede emitir el

profesor de una manera irresponsable. De pronto como que sea evidente en algún caso particular en el colegio como tal no, pero no sé si de cierta manera ese tipo de concepto pueda llamarse matoneo... eso sería para discutir.

Si han presentado en redes sociales matoneo de los estudiantes a los profesores también a miembros administrativos lo hecho en una ocasión. Una cosa que nosotros ofrecemos acá es toda la parte de drogadicción y embarazos a temprana edad que se pueden controlar a partir de distintos programas y distintas actividades de manera curricular... entonces no vamos a decir que estamos exentos de este tipo de problemáticas cuando estamos hablando de una población de 4.000 estudiantes... se presentan algunos casos, no creo que sumen más del 1 al 2%.... Pero se han podido ayudar con los distintos departamentos que se manejan internamente en el colegio.

Ahora que estamos de hablando de matoneo creo que cierta parte de vivencia de valores en cuanto a la parte del respeto, puntualidad, tolerancia... y creo que también por el ritmo del colegio... muchas veces trata a los estudiantes de no sé.... tantas cosas de activismo entonces uno termina por cansarse.

➤ **¿De qué manera se intenta mitigar estos problemas en la institución?**

Como lo comentaba anteriormente, hay distintas estrategias, de maneras curriculares y otras de seguimiento. De manera curricular, el área de humanidades tiene dentro de su currículo la parte de religión, filosofía, ética y afectiva. Cuando hablamos de la parte afectiva es muy particular el plan de estudios que se maneja, ya que cuando hablamos de afectiva dentro de la institución incluye toda la parte de desarrollo sexual, incluye toda la parte de valores, aceptación, la comunidad ... se tratan situaciones tabú. En estas clases se manejan distintos temas que vinculan mucho a la institución y ponen en debate muchas situaciones que pueden ser, como lo comentaba, tabú.

De igual manera el área de bienestar estudiantil hace un seguimiento por parte de psicología, tienen un programa llamado "Life" en donde a partir de este programa se abordan distintas situaciones del colegio a partir de las situaciones que se presentan. Ellos han hecho distintas campañas de matoneo por ejemplo, también de sustancias psicoactivas... hace tres años tuvimos

un problema con un “*dick*”, en donde surgió la necesidad de crear este tipo de programa.

También está el programa de acompañamiento de padres de familia mediante la asociación de padres... básicamente creo que esas son las tres áreas fuertes que se manejan, obviamente a partir de todos los planes de estudio de las áreas se maneja mucho el desarrollo en valores. Nosotros generalmente en la institución tenemos año a año una política de trabajo: el año pasado por ejemplo, estuvimos trabajando toda la parte de pertenencia a la institución porque estábamos cumpliendo 40 años; este año estamos trabajando toda la parte de construcción de valores en las relaciones humanas. Entonces eso nos permite fortalecer y refrescar el plan de estudios año a año.

- **Estos hechos que acaba de mencionar se conocen en el campo de la resiliencia como factores de riesgo. Me gustaría saber ¿Qué opinión le merece el concepto de resiliencia?**

Yo lo veo ligado al desarrollo de autonomía, creo que desde el momento en que uno puede sembrar en sus estudiantes distintos aspectos que lo fortalecen en su personalidad, el mismo puede empezar a tomar decisiones, a encontrar su valor y así mismo a ponerse un sitio en la sociedad.

Siempre me ha gustado un verbo que se maneja mucho en inglés, que no se adopta en español... *empowering* que es el empoderamiento - no sé si exista y lo haya avalado la Real Academia de la Lengua Española- , pero creo que en el momento en el que nosotros construimos esos principios, esos valores, esas oportunidades de reflexión, de crítica, el estudiante es capaz de fortalecer su personalidad y fortalecer sus principios, obviamente para que no sea vulnerable a esas situaciones que se presentan por más presión social que haya. Creo que una visión de todos los docentes es esa... unos más comprometidos que otros pero creo que como tal esa forma es como lo logramos hacer.

- **Sé que uno de los principales pilares de esta institución es la autonomía...**

Claro, tenemos distintos principios de trabajo en autonomía entonces dentro de todo el desarrollo

del PEI de la institución nosotros apuntamos a distintos indicadores... todo se trabaja en mediana medida en todas las áreas; sin embargo, cada una de las áreas tiene un indicador específico para trabajar: Por ejemplo en el área de la educación física se trabaja toda la parte de trabajo en equipo, en el área de castellano la relación amigable con la lectura y la escritura, en el área de sociales el pensamiento crítico, en el área de inglés nosotros manejamos la parte del ser estratégico y del pensamiento estratégico.

Si bien todos esos aspectos se pueden manejar dentro las áreas nosotros tenemos una profundización en cada uno de ellos y en parte hacemos esto según la formación de los estudiantes fortaleciendo, como comentaba anteriormente, los principios... obviamente para fortalecer esa resiliencia a la que te refieres.

➤ **Ya que toca el tema del área de inglés ¿Cree usted que es posible promover mecanismos de resiliencia en el aula de inglés? Y si es así ¿De qué manera?**

Antes de comentarlo tengo que decir que ha sido un paradigma bastante complejo y que ha tomado mucha pelea... con el compañero de inglés, con el docente de inglés en cuanto a que le quite ese enfoque lingüístico a la enseñanza de lengua. Es bastante enfermizo que cuando uno le pregunta a un estudiante que tema está viendo y que solo hablen de situaciones gramaticales... que el presente, que el pasado, que el futuro. Si nosotros seguimos abordando la lengua desde esos aspectos lingüísticos, la vamos a seguir viendo como un sistema muy muerto y eso no nos va a permitir formación de ningún tipo. Solamente estamos hablando como si fueran operaciones matemáticas... la lengua va mucho más allá.

La pelea que nosotros hemos iniciado hace ya bastantes años es empezar a educar a los docentes en la educación por competencias; si bien la parte lingüística es necesaria para la comunicación en un idioma no es la única, está también la parte sociolingüística, esta permite que este tipo de aspectos lingüísticos sean usados en la parte social y se entienda el por qué reacciona o por qué actúa en ciertas culturas... eso es lo que nosotros buscamos.

Si bien somos conscientes de que el inglés acá en nuestra ciudad no se desarrolla como segunda lengua sino como lengua extranjera... ¿Por qué? porque nuestros estudiantes están saliendo de las puertas del colegio y no necesitan el inglés para nada sencillamente para todo lo que están bombardeados por los medios de comunicación.

Nosotros queremos precisamente a partir del modelo de bilingüismo que manejamos, dar una perspectiva del uso de la lengua a partir del conocimiento cultural... no como podría decirse: que yo aprendo inglés para conocer más de la otra cultura; sino para conocer y apropiarme de la propia. Entonces nosotros hemos visto muchas cosas desde la parte sociolingüística y pragmática que nos puede colaborar mucho en eso.

Dentro del aula de inglés hay muchísimas estrategias que podemos abordar... recuerdo, por ejemplo, desde mi práctica pedagógica que en decimo y once me gusta mucho armar discusiones, debates... hay un libro que me encanta que se llama "Taboos and Issues", es un libro para el profesor... este maneja temáticas de aborto, temáticas de *sexual harassment*, de distintas cosas que son tabú en la sociedad, y trabaja de una manera muy dinámica estas actividades.

Generalmente nosotros colocamos este tipo de debates y determinábamos dos roles; por ejemplo si estábamos hablando del aborto: el rol de la iglesia y el rol de la ley donde discutimos esa situación... y allí, más allá de manejar una lengua, los muchachos encontraban la necesidad de discutir y de manifestar ciertas situaciones y puntos de vista... que eso es lo que es una lengua. Entonces, coloco la temática del aborto, o pueden ser distintas temáticas como las que manejamos acá... y lo hemos hecho. Entonces generalmente con nuestros medios de comunicación abordamos esas situaciones y también ponemos a los estudiantes a que hablen y se conecten con este tipo de asuntos.

Entonces en el aula de inglés es bastante útil porque si no lo vemos desde la parte "plana" lingüística lo vamos a ver desde una manera sociolingüística, desde una manera pragmática y creo que desde allí se pueden abordar dos cosas: tanto la vida como la lengua misma.

ANEXO # 3

Entrevista a la docente de inglés y directora de curso del grado 9no, Victoria Correa

- **Para empezar ¿Cómo ha sido tu experiencia docente en la institución? ¿Por cuánto tiempo te has desempeñado como docente de inglés en esta institución?**

He trabajado en el colegio durante cinco años, los cuales he experimentado de una manera muy positiva porque las dinámicas escolares en esta Institución no solo requieren sino que realmente demandan que el docente se actualice en su práctica docente y esté muy comprometido con su proceso de formación integral. Me refiero a este último punto pues en mi concepto jamás terminamos de formarnos y jamás cesa nuestra oportunidad de mejorar en todos los aspectos de nuestras vidas.

- **¿Nos podrías dar una descripción general del grupo que tienes a cargo?**

Es un grupo de treinta y ocho niños que han permanecido como grupo por más de dos años, lo cual no es usual en la Institución. Entre sus fortalezas está la parte humana, pues son niños muy bondadosos, de muy buenas maneras, respetan al docente. Es importante que mejoren en cuanto a su compromiso con su formación integral entendiéndose como su formación académica y su formación en valores.

Realizar actividades académicas de calidad y con la seriedad de saber que los beneficia y que lo que ellos presentan es un reflejo de lo que son, ES UNA OPORTUNIDAD DE MEJORA.

Desde la labor de dirección de grupo se planteó un programa "SOLO POR HOY" en el cual los niños reflexionan de qué manera han hecho cada día algo que 1. les ayude formar el carácter (una acción que les haya costado cumplir y que vaya orientada a cumplir con sus obligaciones como miembros del hogar, como estudiantes y como miembros de una comunidad), 2. Que les ayude a construir más conocimiento, 3. Que evidencie la práctica de algún valor, 4. Que les ayude a mejorar su condición física, 5. Que los ayude a progresar intelectualmente.

- **¿Cuántos estudiantes conforman el curso? ¿Qué edad tienen en promedio?**

Treinta y ocho, entre los trece y catorce años.

➤ **¿Sabes algo acerca de su entorno social, cultural, religioso?**

Muchos vienen de hogares monoparentales donde la presencia del padre no es muy fuerte, con esto se quiere decir que a pesar de que los padres aportan para la manutención de los niños, su ausencia afectiva es evidente y los niños sufren por esto; incluso hay un estudiante que siempre habla como si el padre y la hermana mayor que el progenitor tiene en una unión previa, vivieran con él.

Un estudiante vive con las tías mayores, y otros viven con el padre la madre y los hermanos.

También está el caso de los estudiantes que viven con uno de los progenitores y la segunda pareja de los mismos, en unión formalizada legalmente (matrimonio) o en unión de hecho.

La población del grado noveno A vive en estratos tres y cuatro, ocho niños son Cristianos algunos manifiestan no profesar ninguna religión y otros son católicos practicantes

Exceptuando unos cinco niños, el grupo no tiene mayor acceso a actividades culturales como teatro o conciertos y su acceso a literatura es reducido.

➤ **Me has comentado anteriormente que tus estudiantes han venido presentando problemas académicos generalizados ¿a qué crees que se debe?**

Considero que nos ha faltado a los maestros ser más exigentes, tener más compromiso con la formación de los niños e implementar todas las estrategias para que ellos vean la diferencia entre la mediocridad y el compromiso total con ellos mismos.

Por otra parte, en el hogar hay que aterrizar más a los niños en cuanto a lo que es la vida real, y a veces las obligaciones diarias (trabajo) y los problemas cotidianos no permiten a los padres dedicar tanto tiempo a los niños para darles más herramientas que les sirvan para fortalecer su formación integral.

➤ **¿Y disciplinariamente sucede igual? ¿cómo se hace evidente este problema?**

Aunque es un curso "bullicioso", donde toma más tiempo realizar las actividades no considero

que realmente tengan problemas de disciplina, considero que hay poca visión del futuro y de la vida real, por lo tanto tienen actitudes irresponsables y propias de niños de grados inferiores, tales como no presentar tareas, tener excusas permanentemente, presentarse a evaluaciones sin haber estudiado y tomarse las actividades académicas de una manera muy light.

Tienen el concepto de que el esfuerzo es suficiente y en esta parte tenemos la responsabilidad los maestros pues no hemos implementado estrategias que les permitan ver que todo esfuerzo debe tener un resultado que aunque tenga posibilidades de mejora, debe evidenciar aprendizaje.

➤ **¿Cuáles son las principales problemáticas sociales y de convivencia que a tu parecer enfrenta el colegio?**

Me enteré por ti que hay problemas de drogadicción, sin embargo en este curso no he detectado ningún caso que lo evidencie. También se han presentado casos de bullying a través de redes sociales.

➤ **¿Se ha pensado en alguna solución para mitigar esta problemática?**

Desde bienestar estudiantil existe el programa LIFE, orientado a mitigar el matoneo y la drogadicción.

➤ **¿Se ha intentado integrar y tratar dichas problemáticas en la clase de inglés?**

En el aula, no permito jamás el maltrato o irrespeto entre los niños ni con el maestro.

Algunas de las actividades están orientadas a fortalecer su auto-estima, invitándolos a reflexionar sobre quiénes son y de qué manera eso los hace especiales y merecedores de un altísimo respeto por sí mismos.

Una de las actividades es el actual proyecto de speaking, donde los niños reflexionan que les hace sentirse orgullosos de ser colombianos. En caso de no sentirse orgullosos también deben argumentar sus motivos. Esta actividad pretende fortalecer la autoestima y la identidad.

La reflexión de los niños que no manifiestan sentirse orgullosos es también positiva, pues al final cuando concluyamos la actividad y después de haber identificado la posición de todos los niños

respecto al tema, se planteará la posibilidad de que YO siendo colombiano puedo mejorar lo que me molesta.

- **En cuanto a las clases de inglés, me has comentado que estás a cargo del diseño de las guías que emplean los estudiantes ¿qué temáticas sueles emplear? ¿Existe algún criterio particular para su elección?**

Los temas se seleccionan pensando fortalecer la formación en valores, tratando de relacionar aspectos de la vida de los niños.

- **¿Qué materiales y recursos empleas en clase normalmente?**

Material audio visual, texto impreso.

- **¿Existe alguna situación que te haya marcado particularmente tu labor como docente?**

La actitud de los padres que son docentes. En la mayoría de los casos son los más problemáticos y asocian los llamados de atención con mala voluntad hacia los niños. Generalmente son los que menos exigencia quieren que se les haga a sus niños.

La manera como algunos niños me ven, pues me han manifestado que no les inspiro confianza y me preocupa mucho disminuir su interés en, y el amor que le tienen a la materia. Esto me ha hecho reflexionar bastante acerca de mi práctica docente.

- **¿Existen en el colegio espacios para practicar inglés fuera del aula de clase?**

Intento hablar con los niños en inglés dentro y fuera del aula de clase. Sin embargo en ocasiones esto bloquea el canal de comunicación porque si el niño es tímido o no se siente tan seguro, prefiere no dirigirse a uno.

- **¿Cuáles son las principales motivaciones o desmotivaciones que encuentras en los**

estudiantes para aprender o no querer aprender inglés?

Motivaciones: Están interesados en comprender material que encuentran en la red o les parece "cool" comunicarse en la segunda lengua. Los temas de las guías y del libro no les interesan.

Desmotivaciones: No le encuentran sentido a aprenderlo, no le ven la aplicación en su vida.

➤ ¿Estás familiarizada con los gustos e intereses de tus estudiantes?

No. A pesar de que en otros años logré conocer bastante bien a mis estudiantes y tener una relación cercana con ellos, con este grupo la familiaridad no ha fluido con la misma facilidad. Parte de esto se debe a la visión que tengo de ellos.

➤ ¿Existe interacción con los estudiantes fuera del aula de clase? ¿Cómo se da esta interacción?

Es mínima ya que los recesos entre unidad de formación y unidad de formación no permiten mayor socialización. La poca interacción que se ha logrado se realiza en la hora del almuerzo, en donde los alumnos comparten sus experiencias de familia y personal, dependiendo del grupo con el que estén.

➤ ¿Qué te gustaría hacer en tu clase de inglés pero lamentablemente no ha sido posible?

Motivar a los niños a aprender por el gusto de aprender, sin preocuparse de la nota.

➤ ¿Te gustaría cambiar algo a nivel curricular, pedagógico o administrativo?

Me gustaría que el sistema no exigiera "notas".

➤ ¿Crees que se podrían tratar temas como la Resiliencia en el aula de clase?

Me parece un tema muy importante, útil que beneficiaría a los niños y al maestro enormemente y estoy absolutamente segura que se podría tratar en el aula.

➤ **¿Quisieras agregar algo más sobre la enseñanza de inglés en el colegio?**

Me gustaría tener mejores resultados, despertar en los niños el amor por aprender el idioma y su conciencia sobre lo útil que les va a ser en todo sentido.

ANEXO # 4

Consentimiento informado para participantes de investigación.

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
27 de Marzo de 2014**



**PROMOCIÓN DE RESILIENCIA PREVENTIVA EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS
COMO LENGUA EXTRANJERA**

Consentimiento Informado para participantes de Investigación

Joven Estudiante:

El propósito de este consentimiento es explicarle el objetivo de la investigación que se llevará a cabo para de esta manera invitarlo a participar en ella.

La investigación titulada " Promoción de resiliencia preventiva a través de la enseñanza de inglés como lengua extranjera" es conducida por los investigadores María José Camargo y Alejandro Riaño, estudiantes de la Licenciatura en Lenguas Modernas de la Pontificia Universidad Javeriana. El objetivo de este estudio consiste en identificar los factores más importantes que intervienen en el proceso de aprendizaje de inglés, y así poder determinar aquellos que son fundamentales para su formación personal. Se explorarán las relaciones de los estudiantes con los siguientes aspectos:

- Gustos y preferencias en relación con la clase inglés.

- Experiencias con el inglés y hábitos de estudio.
- Percepciones y dinámicas de la clase de inglés.
- Situación escolar.

Si usted accede a ser parte en este estudio, se le pedirá participar en encuestas, entrevistas, actividades y grupos de discusión en los cuales se encuentran relacionados con los aspectos ya mencionados. Lo que se converse durante estas sesiones podría ser grabado, con el fin de que los investigadores puedan transcribir después las ideas que usted haya expresado.

Así mismo, durante las sesiones se podrían hacer registros fotográficos para acompañar los resultados de la investigación. Cabe aclarar que su rostro no será publicado, a excepción de que sus acudientes lo autoricen.

La información que se recoja es de carácter confidencial y será usada con propósitos académicos exclusivamente. Sus respuestas a las preguntas y la información que proporcione se codificarán usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Su identidad siempre será protegida y se mantendrá anónima.

Tenga en cuenta que la participación en este estudio es estrictamente voluntaria. Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas cuando lo considere necesario durante su participación en él. Si alguna de las preguntas durante el proceso investigativo le parece incómoda, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que esto lo perjudique académicamente.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por los investigadores Maria José Camargo y Alejandro Riaño, cuyo objetivo es explorar los factores más importantes que intervienen en el proceso de aprendizaje de inglés, y así poder determinar aquellos que son fundamentales para mi formación personal.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y será usada exclusivamente para propósitos académicos de la misma. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree consecuencias académicas.

De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a Alejandro Riaño y Maria José Camargo a los correos electrónicos: j-riano@javeriana.edu.co y mariacamargo@javeriana.edu.co

Entiendo que una copia de este consentimiento será entregada a la institución, y que puedo pedir información sobre los resultados del presente estudio cuando éste haya concluido. Para ello, puedo contactar a los investigadores a los correos electrónicos anteriormente mencionados.

Nombre Completo	Documento de identidad	Curso	Teléfono o Celular	Correo Electrónico

ANEXO # 5

Encuesta realizada a estudiantes del grado noveno del colegio

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD JAVERIANA
LICENCIATURA EN LENGUAS MODERNAS
ENCUESTA # 1**



**PROMOCIÓN DE RESILIENCIA PREVENTIVA EN LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO
LENGUA EXTRANJERA**

La presente encuesta tiene como fin conocer tus gustos, opiniones y experiencias relacionadas con tu aprendizaje de inglés. Esta actividad hace parte de una investigación que busca identificar los factores más importantes que intervienen en el proceso de aprendizaje de inglés, y así poder determinar aquellos que son fundamentales para tu formación personal.

A continuación encontrarás una serie de preguntas, respóndelas con toda sinceridad teniendo en cuenta la instrucción de cada una.

Los resultados de esta encuesta serán utilizados con fines académicos y tu identidad no será revelada.

INFORMACIÓN GENERAL

Nombre			
Edad		Género	
Curso		Énfasis que cursas	

Barrio en el que vives						
¿Con quién vives?						
¿Has estudiado en otros colegios?	<input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No					
Si respondiste "sí" a la pregunta anterior. ¿En cuántos colegios has estudiado aparte del CAFAM?	<input type="radio"/> 1	<input type="radio"/> 2	<input type="radio"/> 3	<input type="radio"/> 4	<input type="radio"/> 5	<input type="radio"/> 6 o más
¿Cuánto tiempo llevas estudiando en el colegio CAFAM?	<input type="radio"/> 1 – 2 años		<input type="radio"/> 2- 4 años		<input type="radio"/> 4- 6 años <input type="radio"/> más de 6 años	

LA CLASE DE INGLÉS

1. ¿Cuáles de los siguientes recursos o actividades son utilizados en tu clase de inglés?
(Selecciona todas las opciones que se utilicen)

- Libros de texto
- Literatura
- Música
- Vídeos
- Revistas
- Clubes de conversación
- Role - playing
- Internet
- Otro ¿Cuál? _____

2. De los materiales que usan en tu clase de inglés ¿Cuál o cuáles son los que más te gustan?

3. ¿Te gustaría que se usaran otros materiales? (Selecciona una opción)

Sí No

¿Cuáles?

4. De los temas que tratan en tu clase de inglés ¿Cuál o cuáles son los que más te gustan?

5. ¿Te gustaría que se trataran otros temas? (Selecciona una opción)

Sí No

¿Cuáles?

6. De las actividades que realizan en tu clase de inglés ¿Cuál o cuáles son los que más te gustan?

7. ¿Te gustaría que se realizaran otro tipo de actividades? (Selecciona una opción)

Sí No

¿Cuáles?

EXPERIENCIA CON EL INGLÉS Y HABITOS DE ESTUDIO

8. ¿Has tomado cursos de inglés fuera del colegio? (Selecciona una opción)

Sí No

9. ¿Cómo ha sido tu experiencia aprendiendo inglés en el colegio? (Selecciona una opción)

Excelente Muy buena Buena Regular Mala

¿Por qué?

10. ¿Cuál habilidad se te facilita más? (Selecciona una opción)

- Speaking
 Reading
 Writing
 Listening
 Grammar

11. ¿Cuál habilidad se te dificulta un poco más? (Selecciona una opción)

- Speaking
 Reading
 Writing
 Listening
 Grammar

12. ¿Existen en tu colegio espacios para practicar inglés fuera del aula de clase?
(Selecciona una opción)

- Sí
 No

¿Cuáles?

13. ¿Semanalmente, cuántas horas le dedicas al estudio de inglés fuera de clase?
(Selecciona una opción)

- Nada
 1 hora
 Entre 2 y 4 horas
 Entre 4 y 6 horas
 Más de 6 horas

14. ¿De qué manera estudias inglés fuera de clase? (Selecciona todas las que apliquen)

- Practico con mis amigos
 Practico con mis padres o algún miembro de mi familia
 Repaso los libros de inglés
 Trabajo en las guías del colegio
 Veo películas en inglés
 Escucho música en inglés
 Cursos online / Páginas de internet
 Leo literatura en inglés
 Otra ¿Cuál? _____

15. ¿Con qué material para practicar inglés cuentas en casa?

(Selecciona todos los que tengas)

- Libros
- Películas
- Música
- Juegos
- Programas de computador
- Otro ¿Cuál? _____

PERCEPCIÓN DE LA CLASE

16. Considero que el inglés es una de las lenguas más importantes (Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

17. Aprender inglés me dará acceso a mejores oportunidades laborales (Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

18. Considero que el inglés es fácil de aprender (Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

19. La clase de inglés es mi favorita (Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

20. Los profesores de inglés conocen tus gustos e intereses

(Elige una opción)

1 (Muy en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Ni de acuerdo, ni en desacuerdo)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

21. Los profesores de inglés generalmente corrigen mis errores

(Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

22. Los profesores de inglés generalmente interactúan con los estudiantes fuera de la clase

(Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

23. Mis compañeros me ayudan cuando tengo alguna dificultad en clase de inglés

(Elige una opción)

1 (Totalmente en desacuerdo)	2 (En desacuerdo)	3 (Neutro)	4 (De acuerdo)	5 (Totalmente de acuerdo)

SITUACIÓN ESCOLAR

24. De la siguiente lista, señala las situaciones que se presentan en tu colegio.
(Selecciona todas las que se presenten)

- Matoneo / Bullying
- Delincuencia
- Inseguridad
- Discriminación (Raza, Género, Social, Orientación Sexual, Religión)
- Consumo de drogas
- Consumo de alcohol
- Ninguna
- Otra ¿Cuál? _____

25. ¿Desde el colegio se hace algo para prevenir/ tratar las situaciones mencionadas anteriormente? (Selecciona una opción)

Sí No

¿Qué se hace?

26. ¿Se ha tratado alguna de las anteriores problemáticas en tu clase de inglés?
(Selecciona una opción)

Sí No

¿Cuáles? ¿De qué manera se tratan?

Si tu respuesta a la pregunta #26 fue "sí", contesta la pregunta #27.

27. ¿Te gusta que se traten estas problemáticas en tu clase inglés?

Sí No

¿Por qué?

¿Tienes algún comentario adicional acerca de tu clase de inglés?

FIN DE LA ENCUESTA
MUCHAS GRACIAS POR TU TIEMPO

ANEXO # 6

Sistematización de la encuesta realizada a los estudiantes de un grado noveno del Colegio.

Sistematización de la encuesta.

Total participantes: 34

INFORMACIÓN GENERAL

1) Género

Masculino: 12 = 35%

Femenino: 22 = 65%

2) Edad

13 años: 3 = 9%

14 años: 22 = 65%

15 años: 8 = 24%

16 años: 1 = 3%

3) Curso

Noveno: 34 = 100%

4) Énfasis

Sociales: 4 = 12%

Matemáticas: 6 = 18%

Biología: 6 = 18%

Castellano: 6 = 18%

No sabe/ No responde: 12 = 35%

5) Localidad

Teusaquillo: 2 = 6%

Mártires: 1 = 3%

Barríos Unidos: 1 = 3%

Usme: 1 = 3%

Kennedy: 3 = 9%

Fontibón: 2 = 6%

Candelaria: 1 = 3%

Puente Aranda: 2 = 6%

Suba: 7 = 21%

Engativá: 11 = 32%

San Cristóbal: 1 = 3%

No sabe/ No responde: 2 = 6%

6) ¿Con quién vives? Tipo de familia

Monoparental: 12%

Mamá: 1 = 3%

Mamá y hermanos: 3 = 9%

Extensa: 27%

Papá y parientes: 1 = 3%

Padres y parientes: 6 = 18%

Mamá y parientes: 2 = 6%

Nuclear:

Mamá, papá y hermanos: 16 = 47%

Ensamblada: 9%

Mamá y padrastro: 3 = 9%

No sabe/ No responde: 2 = 6%

7) ¿Has estudiado en otros colegios?

Si: 24 = 71%

No: 10 = 29%

8) A los que respondieron "Sí": ¿En cuántos colegios? (Total personas: 24)

Uno: 16 = 67%

Dos: 6 = 25%

Tres: 1 = 4%

Cuatro o más: 1 = 4%

9) ¿Cuántos años llevas estudiando en el colegio?

1 – 2 años: 1 = 3%

2 – 4 años: 8 = 24%

4 – 6 años: 8 = 24%

Más de 6 años: 17 = 50%

LA CLASE DE INGLÉS

10) ¿Qué recursos o actividades utilizas en el aula de clase?

Libros de texto: 24 = 71%

Literatura: 21 = 62%

Música: 23 = 68%

Videos: 30 = 88%

Revistas: 1 = 3%

Clubes de conversación: 4 = 12%

Role-playing: 6 = 18%

Internet: 26 = 76%

Presentaciones: 3 = 9%

Audio: 2 = 6%

11) De los materiales que usan en tu clase de inglés ¿Cuál o cuáles son los que más te gustan?

Ninguno: 2 = 6%

Literatura: 2 = 6%

Internet: 6 = 18%

Artes escénicas: 1 = 3%

Música: 6 = 18%

Videos: 13 = 38%

Libros de texto: 4 = 12%

12) ¿Te gustaría que se usaran otros materiales?

Si: 19 = 56%

No: 14 = 41%

No sabe/ No responde: 1 = 3%

*A los que respondieron "Sí": ¿Cuáles?
(Total respuestas: 19)*

Artes escénicas: 3 = 16%

Música: 2 = 11%

Internet: 1 = 5%

Clubes de conversación: 3 = 16%

Videojuegos: 1 = 5%

Dibujos y rompecabezas: 2 = 11%

Actividades más dinámicas: 7 = 37%

13) Los temas que más te gustan

Ninguno: 6 = 18%

Todos: 3 = 9%

Lectura: 2 = 6%

Cultura inglesa: 2 = 6%

Reading & Writing: 1 = 3%

Temas gramaticales: 16 = 47%

No sabe/ No responde: 4 = 12%

14) ¿Te gustaría que se trataran otros temas?

Si: 15 = 44%

No: 18 = 48%

No sabe/ No responde: 1 = 3%

*A los que respondieron "Si": ¿Cuáles?
(Total respuestas: 15)*

Vocabulario (Phrasal verbs, idioms, expresiones): 5 = 33%

Cultura: 2 = 13%

Temas innovadores: 4 = 27%

Problemáticas sociales: 4 = 27%

15) Actividades que más te gustan

Ninguna: 4 = 12%

Internet: 3 = 9%

Speaking: 6 = 18%

Listening: 4 = 12%

Videos: 5 = 15%

Lectura: 2 = 6%

Juegos de adivinanza: 4 = 12%

Actividades fuera del salón de clase:
2 = 6%

Exposiciones: 1 = 3%

No sabe/ No responde: 3 = 9%

16) ¿Te gustaría que se realizara otro tipo de actividades?

Si: 22 = 65%

No: 10 = 29%

No sabe/ No responde: 2 = 6%

*A los que respondieron "Si": ¿Cuáles?
(Total respuestas: 22)*

Listening y Speaking: 5 = 23%

Actividades dinámicas: 11 = 50%

Películas: 1 = 5%

Debates: 1 = 5%

Obras de teatro: 3 = 14%

Juegos en inglés: 1 = 5%

**EXPERIENCIA CON EL INGLÉS Y
HÁBITOS DE ESTUDIO**

17) ¿Has tomado cursos de inglés fuera del colegio?

Si: 14 = 41%

No: 20 = 59%

**18) Experiencia aprendiendo inglés
¿Por qué?**

Excelente: 2 = 6% *Buen nivel/ buenos profesores*

Muy buena: 12 = 35%

Buenos profesores/ nivel del Colegio / recursos y materiales/ necesidad de aprender

Buena: 11 = 32% *Buen nivel/ pocas oportunidades para practicar*

Regular: 7 = 21% *Desinterés/ dificultad de la lengua/ malas experiencias*

Mala: 0 = 0%

No sabe/ No responde: 2 = 6%

19) ¿Cuál habilidad de te facilita más?

Speaking: 6 = 18%

Reading: 8 = 24%

Writing: 10 = 29%

Listening: 6 = 18%

Grammar: 4 = 12%

20) ¿Cuál habilidad se te dificulta un poco más?

Speaking: 5 = 15%

Reading: 3 = 9%

Writing: 5 = 15%

Listening: 18 = 53%

Grammar: 2 = 6%

No sabe/ No responde: 1 = 3%

21) ¿Existen en tu colegio espacios para practicar inglés fuera del aula de clase?

Si: 16 = 47%

No: 17 = 50%

No sabe/ No responde: 1 = 3%

*A los que respondieron "Si": ¿Cuáles?
(Total respuestas: 16)*

English Day: 2 = 13%

Cursos de inglés: 7 = 44%

Salas virtuales: 5 = 31%

Instalaciones escolares: 2 = 13%

22) Semanalmente, ¿Cuántas horas le dedicas al estudio inglés fuera del aula de clase?

Nada: 7 = 21%

1 hora: 11 = 32%

Entre 2 y 4 horas: 12 = 35%

Entre 4 y 6 horas: 2 = 6%

Más de 6 horas: 2 = 6%

23) ¿Cómo estudias inglés fuera de clase?

Practico con mis amigos: 3 = 9%

Practico con familiares: 6 = 18%

Repaso los libros de inglés: 4 = 12%

Trabajo en las guías del colegio: 3 = 9%

Ve películas en inglés: 19 = 56%

Escucho música en inglés: 30 = 88%
11 = 32%

Literatura en inglés: 10 = 29%

Otros (Noticias, juegos, clases aparte, series de TV): 5 = 15%

24) Material con el que cuentas en casa

Libros: 20 = 59%

Películas: 23 = 68%

Música: 31 = 91%

Juegos: 20 = 59%

Programas de PC: 5 = 15%

Otros (Apps): 1 = 3%

PERCEPCIÓN DE LA CLASE DE INGLÉS

25) Considero que el inglés es una de las lenguas más importantes

Totalmente en desacuerdo: 3 = 9%

En desacuerdo: 2 = 6%

Neutro: 6 = 18%

De acuerdo: 10 = 29%

Totalmente de acuerdo: 13 = 38%

26) Aprender inglés me dará acceso a mejores oportunidades

Totalmente en desacuerdo: 3 = 9%

En desacuerdo: 0 = 0%

Neutro: 1 = 3%

De acuerdo: 11 = 32%

Totalmente de acuerdo: 19 = 56%

27) Considero que el inglés es fácil de aprender

Totalmente en desacuerdo: 2 = 6%

En desacuerdo: 4 = 12%

Neutro: 16 = 47%

De acuerdo: 9 = 26%

Totalmente de acuerdo: 3 = 9%

28) La clase de inglés es mi favorita

Totalmente en desacuerdo: 4 = 12%

En desacuerdo: 9 = 26%

Neutro: 17 = 50%

De acuerdo: 4 = 12%

Totalmente de acuerdo: 0 = 0%

29) Los profesores de inglés conocen mis gustos e intereses

Totalmente en desacuerdo: 6 = 18%

En desacuerdo: 7 = 21%

Neutro: 12 = 35%

De acuerdo: 5 = 15%

Totalmente de acuerdo: 4 = 12%

30) Los profesores de inglés generalmente corrigen tus errores

Totalmente en desacuerdo: 0 = 0%

En desacuerdo: 1 = 3%

Neutro: 2 = 6%

De acuerdo: 18 = 53%

Totalmente de acuerdo: 13 = 38%

31) Los profesores de inglés generalmente interactúan con los estudiantes fuera de la clase

Totalmente en desacuerdo: 3 = 9%

En desacuerdo: 4 = 12%

Neutro: 11 = 32%

De acuerdo: 11 = 32%

Totalmente de acuerdo: 5 = 15%

32) Mis compañeros me ayudan cuando tengo alguna dificultad en clase de inglés

Totalmente en desacuerdo: 1 = 3%

En desacuerdo: 1 = 3%

Neutro: 15 = 44%

De acuerdo: 12 = 35%

Totalmente de acuerdo: 5 = 15%

SITUACIÓN ESCOLAR

33) De la siguiente lista, señala las situaciones que se presenten en tu colegio

Matoneo/ Bullying: 31 = 91%

Delincuencia: 9 = 26%

Inseguridad: 13 = 38%

Discriminación: 8 = 24%

Consumo de drogas: 23 = 68%

Consumo de alcohol: 19 = 56%

Ninguno: 0 = 0%

Otros (Acoso sexual): 2 = 6%

34) ¿Desde el colegio se hace algo para prevenir/tratar las situaciones mencionadas anteriormente?

Si: 30 = 88%

No: 4 = 12%

¿Qué se hace?

Campañas escolares ("En ti confío" y "Life"), seguimiento, charlas con los estudiantes y padres, asesoría psicología, seguimiento del manual de convivencia, llamados de atención)

35) ¿Se ha tratado alguna de las anteriores problemáticas en tu clase de inglés?

Si: 12 = 35%

No: 22 = 65%

¿Cuáles y de qué manera?

Matoneo (Charlas) (Hay silencio por temor y vergüenza a participar) Reflexiones con estudiantes. Se analizan las causas y consecuencias.

36) ¿Te gusta que se traten estas temáticas en clase?

Si: 13 = 38%

No: 4 = 12%

No sabe/ No responde: 17 = 50%

¿Por qué?

Temas necesarios para la vida, convivencia, dejar el temor, relacionar la lengua con la realidad, reflexionar, para que no se repita, somos comunidad

Comentarios adicionales

Clase monótona Vs Clase activa, lúdica, actividades al aire libre, utilizar más canciones, importante para la vida Vs no hay motivación en algunos.

ANEXO # 7

Test de Grotberg

Yo tengo	Yo Soy	Yo Puedo	Yo Quiero

YO TENGO	YO SOY	YO PUEDO	YO QUIERO
<p>Yo tengo mi alma, mi cuerpo, mi ser, mi vida. No tengo nada más, no pareo cosas valio- sas en el mundo.</p>	<p>Yo soy... tan sólo parte de la sociedad, un inmuro, un amante estendida entre el humo rojo. Apasionada por los gatos y sensible a las animaciones.</p>	<p>Yo puedo pensar, puedo hacer muchas cosas, aprender, leer... El ser humano tiene muchas capacidades, he mencionado mis favoreas.</p>	<p>Quiero recomenir lo que la humanidad ha invadido y destruido, más que ello, evitar que, de alguna mane- ra, aquellos que ya no tienen un espacio apto para vivir (sui- ci de los inmuros) sean acogidos en un buen hogar o un buen habitat. Quisiera que se imple- mentara el proyecto de instrumentación humana.</p>

YO TENGO	YO SOY	YO PUEDO	YO QUIERO
<p>una familia, yo tengo mascotas, yo tengo una casa yo tengo una camu</p>	<p>* un niño * un arquero * un estudiante * una persona estudiante regular</p>	<p>* mejorar * ser mejor persona * leer mas * ser alguien * amar mas a mi familia</p>	<p>un playstation 4 pasar ingles y el año pasar matematicas tener un buen refres</p>

Instrumento # 1 TEST DE GROTBORG

Nombre	Yo tengo	Yo soy	Yo puedo	Yo quiero
D9T	Un carácter fuerte y una amiga lesbiana que se llama Laura Novoa, y la quiero mucho.	Una persona amigable y muy sincera con lo que siento.	Yo puedo hacer lo que me proponga.	Tener un futuro estable con la persona con la que estaré toda mi vida.
L9N	Un cabello lindo y un corazón bueno. Y un amigo gay que se llama David Triana y lo amo.	Una buena persona y soy sincera y amigable.	Lograr todo lo que me proponga.	Poder adquirir más conocimientos.
S9S	A mis papás (Familia) Tengo mascotas, buenos amigos y personas que me ayudan y me guían.	Yo soy producto de una asquerosa sociedad. -.-	Aprender fácilmente (adquirir conocimientos)	Estudiar filosofía, ir a Francia (París) a estudiar teatro. Y tener muchos gatos y mascotas.
C9A	Yo tengo la ayuda de Dios ☺ El apoyo de mi hermosa familia, un celular muy lento y verdaderos amigos.	Yo soy una niña tímida y una persona educada.	Pasar en limpio, ser buena académica y *convivencialmédica*	Ser mejor estudiante.
	Un libro, familia, pasión, sabiduría, visión, Balch y un tarro con té.	Una persona llena de metas y anhelos encadenados a la	Jugar BALONCESTO, escuchar, mediar,	Una camisa de los HEAT, entendimiento, paciencia, la capacidad de escuchar mas no

Z9T		búsqueda del bien común. Una persona responsable y comprensiva que jamás ha querido confundir los sentimientos y que siempre va a privilegiar al otro en vez de a sí misma.	comprender, creer, leer, pensar, actuar, vivir, sentir y hablar.	criticar, y de decirle al otro lo que necesite escuchar.
L9M	Familia, mi amigo Robiricky, Juan Diego, un Ipad, celular, apoyo de mis seres queridos, mi abuelita, estudio, ropa, plata, twitter, facebook, Sergio Estaban Junco, un apartamento, amigos.	Una chica soñadora, quiero cumplir mis metas y planes al 100%. Cariñosa, soy muy seca, no demuestro nada. Cachetona, jamás me rindo por lo que quiero, sonrío por todo, amo a mi familia y por ellos quiero salir adelante ¡Soy un cacahuete! Soy muy débil, en el sentido que lloro por todo lo que verdaderamente me duele.	Ser mejor persona cada día, hablar en inglés, jugar con mi hermano carros, habilidad para la natación, estudiar, soñar, sentir que todo lo hago bien.	Ser feliz, ser un profesional, actuar en todo momento, Samsung S5, ropa, estar con mi familia, estar con Juan Diego, poder lograr ser feliz con la persona que quiero, tener un apartamento y carro, tener toda mi vida completa (carrera, familia, salud, social, amorosa)
JD9D	Una amiga (Montano), familia, televisor, amigos, amigas, un iPad, celular, facebook, Ask, computador, Mc book pro, mamá, balón, comida.	Juan Diego, el #18 ∞ de Montano. Bacano, amplio, un estudiante Kamikaze, un futbolista no profesional, una chimba, un cacahuete.	Hablar muy bien inglés, jugar videojuegos, FIFA 14, manejar, jugar fútbol, estudiar, ganar.	Ser un profesional, el GTA y un PS4, iPhone 5s, iPod Touch 5, guayos, inventar un videojuego, jugar fútbol, trabajar, ser gerente, tener casa y carro, tener a Montano a mi lado.
V9R	Un gato, un perro = AMOR	Capaz de lograr todo lo que me proponga.	Lograr lo que quiero.	¡VIVIR!
R9A	Una familia, yo tengo mascotas, yo tengo una casa, y una cama.	Un niño, un arquero, un estudiante, una persona, estudiante regular.	Mejorar, ser mejor persona, leer más, ser alguien, amar más a mi familia.	Un Play Station 4, pasar inglés y el año, pasar matemáticas, tener un buen ICFES.
	Yo tengo una hermana.	Yo soy feliz.	Yo puedo tocar	Yo quiero aprender cada día

LC9C			guitarra.	cosas diferentes.
N9V	Guitarras, una casa, los mejores hermanos y la mejor familia de todas ☺ Zapatos y una ducha, y bolsas.	Un chico muy grande.	Tocar, sentir, oír, percibir y oler.	Darte un beso (8)
L9A	Familia, amigos, novio, espacio, casa, colegio, libertad, felicidad, Dios, tranquilidad, paz, sueños, debilidades.	Alguien fuerte, decidida, enamorada, compañerista, alguien con carisma, alguien que apoya.	Cumplir mis metas, propósitos y sueños.	Ser grande, triunfar, vivir, crear, luchar.
G9B	Yo tengo mi alma, mi cuerpo, mi ser, mi vida. No tengo nada más, no poseo cosas valiosas en el mundo.	Yo soy tan solo parte de la sociedad, un intruso, una amante escondida entre el humo negro. Apasionada por los gatos y sensible a las animaciones.	Yo puedo actuar, puedo hacer muchas cosas, aprender, leer... El ser humano tiene muchas capacidades, he mencionado mis favoritas.	Quiero reconstruir lo que la humanidad ha invadido y deteriorado, más que ello, evitar que, de alguna manera, aquellos que ya no tienen un espacio apto para vivir (culpa de los intrusos) sean acogidos en un buen hogar o un buen hábitat. Quisiera que se implementara el proyecto de instrumentalización humana.
C9H	<ol style="list-style-type: none"> 1. Tengo una familia maravillosa. 2. Una casa, la cual no podrá tener muchos lujos, pero en ella me siento tranquila. 3. Gracias a Dios tengo todos mis sentidos y partes del cuerpo, y tengo la capacidad de poder pensar y actuar. 4. Tengo amor y apoyo. 	Considero que soy una persona alegre, alguien que a pesar de muchos obstáculos siempre logra la forma de salir adelante, soy alguien que tiene unos principios, y uno de esos es respetarme como mujer, que pienso que es algo que se ha perdido demasiado en las mujeres. Soy solidaria, ya que me gusta ayudar a los demás.	Pienso que siempre que me proponga algo que quiera, voy a poder lograrlo. Pienso que siempre voy a tener amor en mi corazón y contra eso voy a poder contra cualquier obstáculo.	Yo quiero ayudar a las personas que en verdad lo necesitan y no porque sienta pesar, sino porque es como un "don" que tengo yo. Me gusta ayudar a las personas, es como una satisfacción mía.
	Yo tengo una familia a la cual amo. Yo tengo unos amigos increíbles, yo	Yo soy una persona demasiado ingenua, yo soy colaboradora.	Yo puedo sacar el estudio adelante, yo puedo ayudar a mis	Yo quiero cumplir mis metas, yo quiero poder dejar mis problemas a un lado y que estos

N9C	tengo al mejor hermano del mundo. Yo tengo mi corazón tranquilo porque tengo lo más importante que es Dios.	Yo soy de esas personas que confían demasiado rápido, soy una persona humilde, no creo que alguien pueda ser más que otra. Yo soy una persona con carácter fuerte, no soy una persona cursi.	papás. Yo puedo brindar mi amistad a la gente. Yo puedo luchar por mis sueños. Yo puedo, sin importar qué, seguir adelante, yo puedo en algunas ocasiones ser una persona dependiente de personas a las que creo importantes en mi vida.	no me sigan consumiendo. Yo quiero poder olvidar rápido cosas de mi pasado y escribir una nueva historia, yo quiero ser una persona completa, yo quiero vencer mis miedos. Yo quiero llegar a ser un apoyo para mi familia y para esta sociedad perdida.
C9G	Cualidades que me distinguen. Amigos, comida, juegos, casa, familia, ropa.	Camilo Guillén	Ayudar, sentir, tocar, jugar, hablar.	Pasar el año, ocupar los primeros puestos.
S9R	Hambre y sed.	Un cacahuate muy callado, respetuoso, responsable, introvertido.	Pasar las materias.	Pasar el año.
D9R	Carro, casa, familia, amigos, celular, un gato, un PC.	Amistoso, buen dibujante.	Correr, jugar, hablar.	Ser arquitecto, tener mucha plata, pasar a 10°.
N9C	Tengo una gran familia amorosa. Recibo un gran apoyo por parte de mi familia.	Una persona tímida, deportista.	Nadar, ganarme las cosas si me propongo. Tengo grandes capacidades para el inglés.	Mejorar mis notas académicas. Ser una gran nadadora sincronizada. Mejorar mis puntuaciones en competencias nacionales.
M9D	Tengo una familia muy unida que me apoya y me ayuda en lo que quiero y necesito. Tengo pocos amigos que me aprecian y confían en mí, eso es lo más importante para mí.	Soy una persona tímida pero confiable que da todo por su familia y amigos. Soy una persona soñadora y talentosa. A veces un poco resentida y perezosa pero perseverante. Demasiado sensible	Soy capaz de hacer todo lo que me proponga, mi único límite soy yo.	Perseguir y cumplir mis sueños. Quiero ser una persona exitosa, que cambie al mundo con las cosas pequeñas que haga. Me gustaría ser escritora y artista.
G9O	Familia y amigos que valen la pena. Muchas materiales que vienen y van.	Una persona tal vez como muchas otras que tiene fortalezas y debilidades.	Hacer lo que me propongo.	Cumplir mis metas y expectativas (sueños).

A9C	Casa, amor, padres, amigos, familia, estudio, sueños, deseos, metas, peluches.	Soy alta, crespita, critico mucho a las personas, me pongo de mal genio muy rápido, a veces ni valoro lo que tengo, no trato muy bien a mis padres y familia.	Corregir, mejorar mis errores, cumplir mis metas, ser feliz, hacer lo que guste y con dedicación.	Tener un perro, ser una persona que ayude a los demás, poder cambiar algunas cosas de Colombia, si se puede todo, conocer todo el mundo, ser feliz, superar los obstáculos.
JC9V	Amigos verdaderos, familia, pasión, hogar, sustento económico.	Amigable, sociable, compañerista. El mejor don "Jugar al fútbol", deportista, colaborador, respetuoso.	Lograr grandes cosas con ayuda de Dios. Lograr el propósito que Dios me dio.	Llevar a todas partes el mensaje de Dios, a través del fútbol. Lograr cada una de las metas que me he propuesto.
I9P	Dos gatos y dos pájaros, una familia monoparental, tengo una buena condición económica.	Una estudiante regular, soy bailarina de Ballet, jugadora de voleibol y soy parte del grupo de teatro del colegio.	Yo puedo ser una excelente alumna, puedo bailar danzas clásicas y contemporáneas, puedo expresarme mediante el arte.	Quiero ser neurocirujana, viajar a los países asiáticos, tener muchísimos gatos y perros, vivir en Inglaterra o Alemania, quiero sobresalir en la profesión que desempeñe a nivel mundial.
J9C	Hambre y familia. Colores, ropa y más colores.	Juanita, callada, rara.	Reirme y ser mejor estudiante.	Viajar a Inglaterra, comprar mucha ropa y después. Ir a los Ángeles para Reirme muchito mucho.
K9G	Una mamá que también hace de papá. Personas para confiar. Talentos. Defectos. Oportunidades.	Soy tripolar, soy alegre, me gusta leer, me gusta ver documentales, me gusta ayudar a las personas, pero soy muy sensible. Me encanta la física cuántica, me gusta la metafísica. Me gusta el volley. Tengo problemas, cuando me pongo brava soy muy seria. Me rio chistoso, busco la felicidad.	Yo puedo hacer lo que me propongo. Soy muy alzada. Yo puedo jugar, conseguir o alcanzar mis metas. Aconsejar. Mover la primera falange del dedo.	Ayudar a la gente. Ayudar a los animales poniendo una fundación. Ser mejor cada día. Pensar y actuar con calma.
AC9L	Buenos padres, un buen estudio, tengo buenos amigos, tengo un hogar, tengo varias cosas	Soy una persona honesta. Respeto a las	Puedo llegar a ser uno de los mejores estudiantes del colegio.	Quiero ser mejor persona. Quiero ser de los mejores en el grado.

	materiales.	personas como son y piensan		
JD9R	Una familia que quiere, los recursos que necesito.	Una persona tímida, me gusta ayudar a las personas, soy sensible, callado.	Tengo talento en la música, en los deportes, en el dibujo.	Me gustaría estudiar música o dibujo o psicología.
MP9B	Yo tengo, o mejor dicho, me tengo a mí; ya que solo puedo contar con mi personalidad, ya que con esta puedo conseguir mis objetivos.	Un ser el cual desea, lucha y comparte sus metas.	Yo puedo conseguir lo que quiero por buenos medios.	Yo quiero ser una gran médica para ayudar a sanar mentes, almas y cuerpos.
Z9B	Un cuerpo, un ser, espíritu, alma y seres que hacen parte de mi vida, mas no los "tengo".	Producto de la ciencia de la vida.	Puedo: Transcender, aprender, luchar por ideales, crecer moralmente. Equivocarme, desfallecer, tener miedo.	Quiero trascender, conocer, aprender, cultivar el gusto por los pequeños placeres. Vivir "la dulce vida" y ayudar a los demás por medio de mis talentos. Crecer como persona (moral e intelectualmente).
A9M	Yo tengo valores. Yo soy sentimental. A veces callo muchas cosas que me disgustan. Pienso en los demás 1 que yo. No mido mis palabras. Pienso a veces mucho las cosas pero no les doy importancias.	Mira, nací en Bogotá 14-Sep-98. Soy una persona común y corriente. Soy mediana. Soy medio blanca y trigueña. Tengo el pelo largo.	Hacer cosas que los demás no pueden. Yo puedo tener fe en las personas. Yo puedo ayudar con las palabras. Yo hago caer en cuenta.	Yo quiero pasar el año. Yo quiero ser más fuerte sentimentalmente. Yo quiero irme lejos. Yo quiero ayudar a otros. Yo quiero aprender a avanzar y a comprometerme. Yo quiero ser un ejemplo no intelectual, sino moral.
JE9J	A mi familia, a mis amigos, a mi novia, mi mascota, mis mejores amigos.	Feliz, amable, amigable, compañerista. En ocasiones soy muy débil porque me suelo rendir muy fácil.	No rendirme tan fácil. Demostrar que con práctica todo se logra. Estar con mis amigos. Pasar ratos agradables con mi familia. Escuchar música.	Pasar el año. Mejorar mi nivel de inglés. No volver a cometer los mismos errores de mi pasado.
J9TU		Bastante soñador y en proponerme en ser mejor cada día	En superar y llevar más allá mi talento y en alcanzar mis	

		en lo que hago o lo que me gusta hacer.	metas.	
--	--	---	--------	--

Factores protectores identificados:

- a) Capacidad de relacionarse con los demás (Interacción): 13%
- b) Autoestima: 7%
- c) Establecimiento de metas claras y realistas: 26%
- d) Afectividad: 23%
- e) Introspección: 17%
- f) Creatividad: 5%
- g) Optimismo: 9%

ANEXO #8

Escala de resiliencia de Wagrild y Young.

Escala de Resiliencia

Por favor lea las declaraciones siguientes. Usted encontrara 7 números que van desde "1" (totalmente en desacuerdo) a 7 (totalmente de acuerdo). Marque el número que mejor indica sus sentimientos sobre esa declaración. Por ejemplo, si usted está totalmente en desacuerdo con una declaración marque "1". Si usted es neutral, marque "4" y si usted está de acuerdo fuertemente marque "7"

Declaraciones	Totalmente en desacuerdo	Muy en desacuerdo	Un poco en desacuerdo	Neutral	Un poco de acuerdo	Muy de acuerdo	Totalmente de acuerdo
1. Cuando hago planes persisto en ellos.	1	2	3	4	5	6	7
2. Normalmente enfrento los problemas de una u otra manera	1	2	3	4	5	6	7
3. Soy capaz de depender de mí	1	2	3	4	5	6	7

mismo más que de otros							
4. Mantener el interés en las cosas es importante para mi	1	2	3	4	5	6	7
5. Puedo esta solo si es necesario	1	2	3	4	5	6	7
6. Siento orgullo por haber obtenido cosas en mi vida	1	2	3	4	5	6	7
7. Normalmente consigo cosas sin mucha preocupación	1	2	3	4	5	6	7
8. Me quiero a mí mismo	1	2	3	4	5	6	7
9. Siento que puedo ocuparme de varias cosas al mismo tiempo	1	2	3	4	5	6	7
10. Soy decidido en las cosas que hago en la vida	1	2	3	4	5	6	7
11. Rara vez pienso sobre porqué suceden las cosas	1	2	3	4	5	6	7
12. Hago las cosas de una cada día	1	2	3	4	5	6	7
13. Puedo superar momentos difíciles porque ya he pasado por dificultades anteriores	1	2	3	4	5	6	7
14. Soy disciplinado en las cosas que hago	1	2	3	4	5	6	7
15. Mantengo el interés en las cosas	1	2	3	4	5	6	7

16. Normalmente puedo encontrar un motivo para reír	1	2	3	4	5	6	7
17. Creer en mí mismo me hace superar momentos difíciles	1	2	3	4	5	6	7
18. En una emergencia las personas pueden contar conmigo	1	2	3	4	5	6	7
19. Normalmente trato de mirar una situación desde distintos puntos de vista	1	2	3	4	5	6	7
20. A veces me obligo a hacer cosas aunque no quiera hacerlas	1	2	3	4	5	6	7
21. Mi vida tiene significado	1	2	3	4	5	6	7
22. No me quedo pensando en las cosas que no puedo cambiar	1	2	3	4	5	6	7
23. Cuando estoy en una situación difícil normalmente encuentro una salida	1	2	3	4	5	6	7
24. Tengo energía suficiente para lo que necesito hacer	1	2	3	4	5	6	7
25. Es normal que existan personas a las que no le caigo bien	1	2	3	4	5	6	7

ANEXO # 9

Tabla de resultados en la que se mide el grado de resiliencia de los estudiantes del grado noveno, de acuerdo Escala de Resiliencia de Wagrild y Young.

#	Código	Grado de Resiliencia	#	Código	Grado de Resiliencia
1	A9C	5.4	20	K9G	4.6
2	A9M	5.9	21	L9A	2.8
3	AC9L	5.3	22	LC9C	5.7
4	C9A	5.3	23	L9M	6.1
5	C9G	4.7	24	L9N	4.5
6	C9H	5.8	25	MP9B	5.7
7	D9R	5.1	26	M9H	5.6
8	D9T	5.3	27	M9D	5.6
9	G9B	4.9	28	N9CB	5.5
10	G9O	5.2	29	N9C	5.4
11	I9P	5	30	N9V	5.1
12	J9R	5.8	31	R9A	4.7
13	J9T	5.3	32	S9C	4.2
14	JC9D	6.1	33	S9R	6
15	JD9R	5	34	S9S	4.9
16	JD9D	6	35	V9J	5.9
17	JE9J	5.5	36	V9R	5.8
18	JF9C	5.1	37	Z9T	5.1
19	J9C	3.9	38	Z9B	6.1

Grado de resiliencia por estudiante**Bajo: 0****Medio bajo: 2****Medio: 2****Medio alto: 21****Alto: 13**

María José Camargo Sosa	1020751145	<i>María José Camargo</i>

FACULTAD: Comunicación y LenguajePROGRAMA ACADÉMICO: Licenciatura en Lenguas Modernas

**BIBLIOTECA ALFONSO BORRERO CABAL, S.J.
DESCRIPCIÓN DE LA TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO
FORMULARIO**

TÍTULO COMPLETO DE LA TESIS DOCTORAL O TRABAJO DE GRADO			
PROMOCIÓN DE RESILIENCIA PREVENTIVA A TRAVÉS DE LA ENSEÑANZA DE INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA			
SUBTÍTULO, SI LO TIENE			
AUTOR O AUTORES			
Apellidos Completos		Nombres Completos	
Riaño Martínez		Jaime Alejandro	
Camargo Sosa		María José	
DIRECTOR (ES) TESIS DOCTORAL O DEL TRABAJO DE GRADO			
Apellidos Completos		Nombres Completos	
Moya Chaves		Deyanira Sindy	
FACULTAD			
Comunicación y Lenguaje			
PROGRAMA ACADÉMICO			
Tipo de programa (seleccione con "x")			
Pregrado	Especialización	Maestría	Doctorado
X			
Nombre del programa académico			
Licenciatura en Lenguas Modernas			
Nombres y apellidos del director del programa académico			
Carolina Jaramillo Correa			
TRABAJO PARA OPTAR AL TÍTULO DE:			
Licenciado en Lenguas Modernas			
PREMIO O DISTINCIÓN (En caso de ser LAUREADAS o tener una mención especial):			
CIUDAD	AÑO DE PRESENTACIÓN DE LA TESIS O DEL TRABAJO DE GRADO	NÚMERO DE PÁGINAS	
Bogotá	2015	153	
TIPO DE ILUSTRACIONES (seleccione con "x")			

Dibujos	Pinturas	Tablas, gráficos y diagramas	Planos	Mapas	Fotografías	Partituras
		X			X	
SOFTWARE REQUERIDO O ESPECIALIZADO PARA LA LECTURA DEL DOCUMENTO						
<p>Nota: En caso de que el software (programa especializado requerido) no se encuentre licenciado por la Universidad a través de la Biblioteca (previa consulta al estudiante), el texto de la Tesis o Trabajo de Grado quedará solamente en formato PDF.</p>						
MATERIAL ACOMPAÑANTE						
TIPO	DURACIÓN (minutos)	CANTIDAD	FORMATO			
			CD	DVD	Otro ¿Cuál?	
Vídeo						
Audio						
Multimedia						
Producción electrónica	X	1	X			
Otro Cuál?						
DESCRIPTORES O PALABRAS CLAVE EN ESPAÑOL E INGLÉS						
<p>Son los términos que definen los temas que identifican el contenido. <i>(En caso de duda para designar estos descriptores, se recomienda consultar con la Sección de Desarrollo de Colecciones de la Biblioteca Alfonso Borrero Cabal S.J en el correo biblioteca@javeriana.edu.co, donde se les orientará).</i></p>						
ESPAÑOL			INGLÉS			
Resiliencia preventiva			Preventive Resilience			
Competencias ciudadanas			Citizenship skills			
Factores de riesgo			Risk factors			
Enseñanza de inglés como lengua extranjera			English teaching as a foreign language			
Diseño de material			Materials development			
RESUMEN DEL CONTENIDO EN ESPAÑOL E INGLÉS						
(Máximo 250 palabras - 1530 caracteres)						
Resumen						
<p>El presente proyecto investigativo busca favorecer la promoción de resiliencia preventiva y competencias ciudadanas, mediante el diseño de una serie de planes de clase y una guía para la asignatura de inglés del grado noveno en un colegio de Bogotá. Esta investigación pretende incorporar el plan de promoción de competencias ciudadanas diseñado por el Ministerio de Educación nacional (MEN en adelante) a la enseñanza de inglés como lengua extranjera, dada su transversalidad y directa relación con el fortalecimiento de la resiliencia preventiva que se pretende promover. Además, es importante resaltar que la propuesta pedagógica del proyecto</p>						

investigativo se sirve del trabajo cooperativo en el aula de clase, el fortalecimiento de vínculos interpersonales de los estudiantes y docentes, así como la implementación de temáticas sociales reales, que describen el contexto en el que los estudiantes se encuentran inmersos, y desde luego, focalizando aquellas potencialidades presentes en los aprendientes para hacer frente a las adversidades inherentes de dichos contextos. Todo lo anterior, haciendo de la experiencia del inglés, un aprendizaje realmente significativo.

Los conceptos teóricos empleados en la presente investigación cualitativa son desde luego, la *resiliencia preventiva* y la *enseñanza de inglés como lengua extranjera*, apoyados en la *lingüística aplicada crítica*, las *competencias ciudadanas* y el método de *Community Language Learning*, considerando así el aprendizaje en dos dimensiones: tanto cognitivo, como afectivo.

Abstract

This research project seeks to foster the promotion of preventive resilience and citizenship skills by designing a series of lesson plans and a learning guide for the ninth grade English class in private School of Bogota. This research attempts to incorporate the citizenship skills' promotion plan, designed by the Ministry of National Education (MEN), to English teaching as a foreign language, due to its direct relationship with preventive resilience goals. It is also important to highlight that the pedagogical approach of this research project uses cooperative work in the classroom, strengthening interpersonal relationships of students and teachers, as well as the implementation of real social issues, describing the context in which students are immersed, and of course, focusing on those potential protective factors that learners already have in order to cope with the inherent adversities of such contexts. All of the above, to make English learning a truly meaningful experience.