

**El uso del tiempo y su incidencia en la efectividad de la enseñanza-aprendizaje  
de inglés como lengua extranjera, en bachillerato en instituciones públicas de la  
ciudad de Cali**

***Isabel Cristina Rojas Padilla***

1101238

***Ruth Mariela Hernández***

1101263

Tesis de Grado

**ROSALBA CÁRDENAS RAMOS, MA.**

**Tutora**

**Universidad del Valle**

**Maestría en Lingüística y Español**

Febrero del 2014

## **AGRADECIMIENTOS**

En primer lugar a Dios por la vida y la oportunidad de cumplir esta meta, a mi familia por el apoyo, a mi compañera de tesis quien se convirtió en mi amiga y a nuestra tutora por su tiempo, dedicación, entendimiento y gran colaboración.

*Isabel Cristina Rojas*

## **DEDICATORIA**

Este trabajo de grado es dedicado a mis papás, James Rojas y Vilma Padilla, y a mi esposo Arley, ya que todo lo que hago es pensando en los tres, que son el motor de mi vida.

*Isabel Cristina Rojas*

## **AGRADECIMIENTOS**

A DIOS agradezco por la maravillosa experiencia y oportunidad de estudiar la Maestría en Lingüística y Español, a mis padres espirituales por su apoyo en la fe y en la oración, Ana Milena quien me motivó a inscribirme y luego fue voz de aliento en muchas oportunidades, Carmen y Alfonso que me entregaron su confianza y amistad; muy especialmente a mi compañera de tesis quien más que un equipo de trabajo se hizo mi amiga. Nuestra directora de tesis, el motor de esta investigación. Mil gracias a los profesores que además de su riqueza en conocimiento compartieron el tesoro de su ser: Rocío Nieves su encanto por los sonidos y estructuras, Lirca Vallés atenuando con versos y poemas la exigencia del saber, Ingrid de Tala con su espíritu afable nos hizo sentir en casa, Lionel Tovar entendido y generoso al enseñar, Martha Berdugo nos llevó a crear y Rosalba Cárdenas, la maestra, nos guió, orientó y pulió hasta tener un verdadero proyecto de investigación y a los compañeros que nos regalaron su compañía y sonrisas en los momentos más inesperados.

*Ruth Mariela Hernández*

## DEDICATORIA

A quien todo lo debo, mi Padre Eterno.

A mi padre con su amor y cuidado, mi madre quien ya no está pero me dio por herencia su pasión por estudiar, aprender conocer y enseñar; a mis hermanos por soportar mi ausencia con amor.

A Carlos quien llegó en el momento justo de este proceso para acompañarme desde la distancia en las noches de desvelo, por ser mi mentor en el aprendizaje de un nuevo saber, por traer inspiración, distracción, y alegría; por ser voz de paz y tranquilidad en los momentos de angustia, por convertirse en la razón de mi esperanza.

*Ruth Mariela Hernández*

## TABLA DE CONTENIDO

0. INTRODUCCIÓN	
1. PROBLEMA .....	1
2. OBJETIVOS	
2.1. Objetivo General .....	6
2.2. Objetivos Específicos .....	6
3. JUSTIFICACIÓN .....	7
4. ANTECEDENTES	
4.1. A nivel Internacional .....	11
4.2. A nivel Local .....	22
5. MARCO TEÓRICO CONCEPTUAL	
5.1 Tiempo educativo.....	27
5.2 Tarea (Task) .....	34
5.3 Bilingüismo en Colombia .....	36
5.4 Programa Nacional de Bilingüismo .....	38
5.4.1 Estándares básicos .....	39
5.4.2 Estándares de competencias .....	39
5.4.3 La Competencia Comunicativa .....	41
5.5 Plan Decenal Municipal de Educación .....	47
6. METODOLOGÍA	

6.1 Tipo de Trabajo .....	51
6.2 Contexto	
6.2.1 Participantes .....	51
6.3 Duración .....	53
6.4 Recolección de Datos .....	54
6.5 Análisis de Datos.....	57

## 7. RESULTADOS

7.1 Observaciones .....	58
7.1.1 Periodo de clase .....	59
7.1.2 Inicio de clase.....	60
7.1.3 Llamado a lista .....	67
7.1.4 Información extra clase por parte de docente.....	63
7.1.5 Introducción a la clase por parte del docente .....	64
7.1.6 Revisión de lo visto en clases anteriores .....	65
7.1.7 Interrupción por terceros .....	65
7.1.8 Episodio de indisciplina o descontrol .....	67
7.1.9 Intervenciones de estudiantes .....	70
7.1.10 Explicación docente .....	70
7.1.11 Actividad en grupo .....	71
7.1.12 Actividad individual.....	72
7.1.13 Actividad fuera del aula de clase .....	73
7.1.14 Salida del docente del salón.....	74
7.1.15 Salida de estudiantes del salón .....	74

7.1.16 Explicación de trabajo en casa .....	74
7.2 Encuestas	
7.2.1 Resultados de la encuesta a docentes .....	75
7.2.2 Resultados de la encuesta a estudiante .....	79
7.3 Entrevistas	
7.3.1 Resultado de las entrevistas a docentes .....	87
8. DISCUSIÓN.....	89
9. CONCLUSIONES .....	107
10. RECOMENDACIONES .....	110
11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	115
12. ANEXOS	
12.1 Anexo 1 Ejemplo de Observación .....	120
12.2 Anexo 2 Formato de Encuesta Docente .....	123
12.3 Anexo 3 Formato de Encuesta de Estudiante .....	124
12.4 Anexo 4 Formato de Entrevista Docente .....	126
12.5 Anexo 5 Formato de Observación .....	127
12.6 Anexo 6 Ejemplo de Formato de Observación lleno .....	129
12.7 Anexo 7 Ejemplo de Encuesta de Docente diligenciada .....	131
12.8 Anexo Ejemplo de Encuesta de Estudiante diligenciada .....	132

12.9 Anexo 9 Ejemplo de Entrevista Docente transcrita .....	134
---	-----

## **RESUMEN**

Este estudio de casos múltiple de carácter descriptivo y cualitativo, se llevó a cabo en seis instituciones públicas de bachillerato de Santiago de Cali, Colombia. Con el objetivo de determinar la incidencia que el factor tiempo tiene en la clase de inglés, relacionándolo con su uso efectivo, se observaron las clases de inglés de trece docentes pertenecientes a diferentes instituciones; a estos docentes y a sus estudiantes se les aplicó una encuesta y posteriormente una entrevista sólo a docentes, herramientas con las que se recogió la información de esta investigación. Los datos más significativos muestran que el tiempo destinado para la clase de inglés en las diferentes instituciones no resulta equivalente al tiempo efectivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de idioma, esto como consecuencia de diferentes factores que intervienen en el desarrollo de una clase.

**Palabras claves:** incidencia - tiempo - aprendizaje – enseñanza - proceso

## **ABSTRACT**

This descriptive, qualitative and multiple case study was made in six public high school institutions in Santiago de Cali, Colombia. Due to the objective of determining the incidence the time factor has in the English class, relating it to its effective use, the classes of thirteen teachers were observed and an interview was made to them; besides, the teachers and the students did a survey. As a relevant result it was found that there exists a big difference between the time schools assign to the English classes and the effective time in which students are engaged in the teaching and learning process, it is a consequence because all the diverse factors that join in the development of the class.

**Key words:** incidence – time – learning- teaching - process

## INTRODUCCIÓN

A partir del año 1994 se oficializó un cambio o reestructuración en las políticas educativas en Colombia a través de la LEY 115, o Ley General de Educación, mediante la cual se establecieron parámetros uniformes que reglamentan el servicio educativo en el país.

En relación con la enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera esta ley reglamentó, en el artículo 21, literal *m*, en los objetivos de la educación básica en el ciclo primaria, “*la adquisición de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera*”; en el artículo 22, literal *l*, objetivos de la educación básica en el ciclo de secundaria “*la capacidad de expresarse en una lengua extranjera*” y en el artículo 23, numeral 7 la inclusión de Lengua extranjera dentro del área de Humanidades como parte de las áreas obligatorias y fundamentales para la educación básica. De igual forma, el artículo 31, expresa que “Aunque las áreas de la educación media son obligatorias y fundamentales, las instituciones educativas organizarán el programa de tal manera que los estudiantes puedan intensificar entre otros, en ciencias naturales, ciencias sociales, humanidades, arte o lenguas extranjeras,...”. De esta manera, la ley contempla la intensificación en las áreas

del conocimiento en la que los educandos demuestren interés o vocación en el ciclo de Educación Media Académica.

Es de esta forma que el gobierno colombiano se involucra en el proceso de enseñanza de las lenguas extranjeras desde el ciclo de básica primaria hasta la media. Este sería sólo el comienzo de un proceso que incluiría algunos ajustes como la enseñanza exclusiva de inglés en la mayoría de instituciones del territorio colombiano, dejando de lado la práctica de enseñar inglés en la básica secundaria (sexto a noveno) y francés en la media (décimo y undécimo). Varios años después, con el diseño y lanzamiento del Plan Decenal de Educación, se han presentado varios momentos en los que se observa una ampliación de la proyección y un aumento en el nivel de las expectativas en cuanto a los resultados de aprendizaje de la lengua extranjera.

Una década después a la publicación de la ley 115, General de la Educación, respondiendo a los ajustes y políticas en el entorno mundial, el gobierno nacional presenta el Programa Nacional de Bilingüismo, PNB, el cual se lanzó en el año 2004, y en el año 2012 cambió su nombre a Proyecto de Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras (PFCLE).

Son muchas las expectativas creadas alrededor de la enseñanza – aprendizaje del inglés como lengua extranjera y muchas más para el nivel de desempeño que se espera de los educandos; en varias publicaciones del Ministerio de Educación Nacional se utiliza el término Colombia Bilingüe, el mismo PNB, plantea el bilingüismo como una estrategia para mejorar la

competitividad de los ciudadanos y ciudadanas colombianos para enfrentarse al fenómeno de globalización que se extiende a todos los sectores y aspectos de la sociedad.

Como se explicó inicialmente, desde hace varios años (1994), a través de la Ley 115, el Ministerio de Educación Nacional ordenó la inclusión de la enseñanza de algunos elementos de al menos una lengua extranjera, entre las áreas obligatorias que hacen parte del currículo de primaria, iniciando desde primero de primaria. En el sector oficial anteriormente esta asignatura o área, era exclusiva de la educación básica secundaria y empezaba a impartirse desde sexto grado. Fue un paso importante, debido al reconocimiento de las bondades y la gran importancia de iniciar a temprana edad el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera; no obstante, esta medida no ha sido acompañada de las acciones necesarias que garanticen su efectividad y cumplimiento (Cárdenas, R. 2001; Cárdenas, M. 2006) . Es importante anotar que no hay una posición clara del MEN en cuanto a la inclusión del nivel de preescolar en este proceso; hay corrientes a favor y en contra, más no se encuentra una directriz que lo apoye o lo prohíba, lo que ha motivado a que se deje en manos de las instituciones y de los docentes de ese nivel.

De otro lado, hasta el momento, no se ha emitido un pronunciamiento claro del gobierno, a través del MEN, que establezca parámetros para la asignación del tiempo, intensidad horaria, que privilegie ésta área en el plan de estudio de las instituciones educativas del país, o que por lo menos se establezca un tiempo mínimo que concuerde con la meta propuesta y que tome

en cuenta el contexto real y las condiciones en las que se desarrolla el proceso de enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera.

Este trabajo investigativo que tiene como nombre “El uso del tiempo y su incidencia en la efectividad de la enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera, en bachillerato en instituciones públicas de la ciudad de Cali” se realiza como requisito para alcanzar el título de Magíster en Lingüística y Español y pretende conocer la incidencia que tiene el factor tiempo y el aprovechamiento del mismo dentro de una clase de inglés de bachillerato en colegios públicos de la ciudad de Cali.

En el planteamiento del problema se consideraron la planeación, la distribución y el desarrollo del tiempo en las clases de inglés, haciendo referencia al tiempo asignado por las instituciones y al tiempo efectivo; es decir, el tiempo en el que los estudiantes están inmersos en el proceso de aprendizaje, teniendo en cuenta las diferentes metodologías empleadas por los docentes.

Para cumplir con lo anterior, se emplearon observaciones, encuestas y entrevistas en seis instituciones públicas de bachillerato de la ciudad de Cali, Colombia, en las cuales se trabajó con dos o tres docentes por cada una de ellas y con los diferentes grupos a los cuales cada docente impartió su clase en la jornada de la tarde. El proceso investigativo de recolección de datos, inició con las observaciones y encuestas, las cuales se llevaron a cabo durante los tres meses de final del año lectivo 2012 y culminó

en junio del presente año con las entrevistas a los docentes. Esta investigación partió de un problema y es el de saber cómo los docentes y los estudiantes optimizan el uso del tiempo de la clase de inglés, con el fin de obtener un exitoso proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés.

La investigación se apoyó en antecedentes sobre el tema a nivel internacional y local. Esta revisión literaria, se basó en artículos relacionados con el tema y sus variables, las cuales afectan directamente el tiempo en clase como son: la disciplina y la autonomía. Cabe aclarar todo esto, ya que el enfoque cualitativo de la presente investigación se desplegó con los instrumentos mencionados anteriormente y ello llevó a conocer la realidad de algunas instituciones educativas públicas de la ciudad de Cali, que al tener características particulares y al ubicarse en diferentes lugares de la ciudad, muestran su diversidad holística en el proceso de enseñanza-aprendizaje de inglés.

Los hallazgos de esta investigación muestran la brecha que existe entre el tiempo destinado para las clases de inglés por las instituciones y el tiempo efectivo de inmersión en el proceso de la enseñanza y el aprendizaje, ya que diferentes factores influyen en el desarrollo de las clases y en el cumplimiento de horarios establecidos.

Asumiendo todo lo anterior, nuestras proyecciones se direccionan hacia el dar conocer las situaciones que se están evidenciando en las diferentes instituciones y crear conciencia de la influencia que tienen todos

los factores involucrados en las clases de inglés y de cómo el tiempo que es tan importante para el óptimo desarrollo de todas las tareas, está debilitando el proceso de aprendizaje de la segunda lengua en el contexto educativo.

## 1. PROBLEMA

El Programa Nacional de Bilingüismo 2004 – 2019, “inglés como lengua extranjera: estrategia de competitividad”, es una respuesta del gobierno nacional, desde el sector educativo, para enfrentar el fenómeno de globalización, los diferentes sectores de la sociedad, la economía, la comunicación y hasta la educación en el mundo. En una de las publicaciones del Ministerio de Educación Nacional, Altablero No. 37 octubre – diciembre 2005 se plantea que el bilingüismo debe tener un lugar importante dentro de la agenda nacional en busca de la mejora de la competitividad de los ciudadanos y del país en los próximos años, para ello se toma como referente el caso de países como la India donde sus profesionales y técnicos, bilingües en su mayoría, han traído a este país avances en el campo de la industria y la tecnología.

Aunque son varias las estrategias y medidas que ha tomado el gobierno para apoyar este programa, si revisamos el proceso y estudiamos los resultados que han arrojado las pruebas de estado aplicadas a los educandos y las pruebas de diagnóstico que se han aplicado a los docentes hasta este momento, a casi 10 años de su lanzamiento, tenemos que cuestionar su viabilidad, o si son suficientes los esfuerzos, los recursos, los planes y proyectos y las acciones que se han implementado para cumplir con esta misión.

Una de las problemáticas más acentuadas y con mayor incidencia en el cumplimiento de estas expectativas, según nuestra perspectiva como docentes, está relacionada con el tiempo; sin embargo, el Ministerio de Educación Nacional (MEN) no se ha pronunciado con claridad en cuanto a este aspecto. No hay políticas unificadas que reglamenten la asignación de la intensidad de esta asignatura; es más, no hay un pronunciamiento oficial que determine que las lenguas extranjeras se contemplen como un área, ya que según la Ley 115, hacen parte del área de Humanidades junto con Lengua Castellana; tampoco se ha determinado, oficialmente, la relevancia del tiempo en el proceso educativo ya mencionado.

Cuando se habla de tiempo es necesario diferenciar los tipos de tiempo a los que se hace referencia en situaciones de esta naturaleza: (1) el tiempo relacionado con los ciclos o etapas del proceso de aprendizaje en los que se incluye oficial y obligatoriamente la enseñanza de inglés como lengua extranjera; (2) el tiempo que las instituciones asignan a la asignatura en la malla curricular, (3) el tiempo de clase, relacionado directamente con la práctica pedagógica docente y (4) el tiempo real de aprovechamiento de los docentes y los educandos. Los resultados de los exámenes medidores, las pruebas diagnósticas aplicadas y los estudios realizados demuestran que el nivel de desempeño de los estudiantes es bajo y que una de las causas podría ser atribuida al manejo del tiempo, tomando éste desde la asignación académica hasta el tiempo efectivo de aprendizaje.

Con la puesta en marcha del PNB y la adopción de los estándares del Marco Común Europeo para la enseñanza – aprendizaje de inglés como lengua extranjera, se esperaba cierto grado de modificación al interior de las instituciones, tanto oficiales como privadas, que llevaría a fortalecer su aprendizaje; es más, se han llegado a utilizar los términos de “Segunda Lengua” y “Colombia Bilingüe” sin que esto haga eco al interior de muchas instituciones en el país. Una prueba de esto es que el tiempo que se asigna a la asignatura lengua extranjera, generalmente inglés, en la malla curricular de las instituciones resulta insuficiente, ya que la intensidad horaria semanal en la mayoría de las instituciones no es coherente con las competencias que deben desarrollar los educandos de acuerdo con los estándares de competencia propuestos por el MEN y las expectativas ya mencionadas; una, dos, y en el mejor de los casos, tres horas semanales no puede ser el tiempo suficiente y necesario para que los docentes cumplan con un programa de contenidos y llevar a los educandos a alcanzar el nivel de desempeño en las pruebas de estado que se espera de acuerdo con los estándares de competencia. No son muchas las instituciones oficiales que hayan dado énfasis y ampliado la intensidad horaria de inglés en sus currículos.

En los foros, seminarios, talleres, encuentros y diferentes eventos que congregan a funcionario del Ministerio de Educación Nacional, la Secretaría de Educación Municipal, representantes de la educación superior, representantes del sector productivo y docentes del área de inglés del sector de educación oficial en Santiago de Cali, se ha hecho conocer con frecuencia, la

inconformidad de los docentes con la intensidad horaria que se le asigna a esta área, en la malla curricular de la mayoría de las instituciones públicas de la ciudad.

Sumado a lo expresado anteriormente, la situación se hace más compleja cuando las pocas horas semanales asignadas, no se utilizan de forma provechosa y eficiente; es posible que no exista un seguimiento acerca del porcentaje de horas de clase planeadas que se cumple por año lectivo y por periodo, teniendo en cuenta que muchas actividades que hacen parte del quehacer institucional, tales como las visitas y campañas institucionales, las jornadas sindicales, las incapacidades médicas, las reuniones de consejos o comités, las actividades de capacitación, entre muchas otras, interrumpen o impiden el normal desarrollo de las clases. Por otro lado, se debe tener en cuenta que hay otros factores que aunque no lleguen a desplazar la clase, pueden llegar a interrumpir o dificultar el desarrollo de la misma, haciendo que de una hora de clase (la cual generalmente se reduce a 50 - 55 minutos, y aún menos) se invierta un porcentaje considerable de tiempo a la atención de eventualidades como la ambientación o adecuación del salón, el manejo de la disciplina, las interrupciones de rutina para pedir o dar información ajena a la clase, entre muchos otros eventos.

El agravante con mayor peso podría ser la falta de efectividad en la práctica docente cuando no hay una planeación consciente de la clase donde se haga relación de los momentos y las actividades con el tiempo asignado. Esta situación es responsabilidad directa del docente y se puede presentar

debido a falta de formación pedagógica, conocimiento deficiente de la lengua, problemas de tipo actitudinal (falta de interés, motivación o compromiso), problemas en el manejo de grupo o la disciplina, etc.

Finalmente, es interesante identificar el tiempo que los estudiantes dedican al proceso durante y fuera de clase. En este punto se originan varios interrogantes respecto al tiempo real de clase, el tiempo efectivo de aprendizaje significativo para los estudiantes, el tiempo de presencia plena que los educandos otorgan a la clase, el tiempo de las tareas dentro y fuera de clase, además de otros temas relacionados con el tiempo que pueden generar inquietud.

Todo lo anterior nos lleva a plantearnos el siguiente interrogante:

¿Cómo se planea, distribuye y desarrolla la clase de inglés en lo referente al aprovechamiento del tiempo para la labor docente y el aprendizaje efectivo por parte de los educandos?

## **2. OBJETIVOS**

### **2.1 Objetivo General:**

Determinar el uso que se hace del tiempo en la clase de inglés, y relacionarlo con la efectividad de los procesos de clase.

### **2.2 Objetivos Específicos:**

- Describir los tiempos relacionados con la enseñanza del inglés, tanto el asignado en la malla curricular como el real, representado en las horas trabajadas y el uso que se hace de ellas en el aula.
- Detectar si se emplean estrategias para hacer control del tiempo y su efectividad tanto en el aula como en la institución.
- Determinar los factores que inciden en el manejo del tiempo durante el desarrollo de las clases.
- Establecer el grado de conciencia que tienen los docentes del manejo del tiempo y la incidencia que tiene este en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.
- Describir la actitud de los educandos respecto a las actividades y hábitos que podrían ayudarles en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera.

### **3. JUSTIFICACIÓN**

Al finalizar un curso es común que el docente analice el cubrimiento parcial o total de los contenidos proyectados, al igual que los objetivos planteados para cada clase; generalmente, en caso de haber abordado todos los contenidos, persiste la inquietud en cuanto al nivel de profundización que se alcanzó y las evidencias de aprendizaje efectivo que se ven o no en los educandos.

Para los docentes de las distintas áreas del conocimiento ha sido una preocupación constante que el tiempo asignado a un área en la malla curricular de las instituciones difiera, con muy amplio margen, del tiempo ideal requerido para el desarrollo de los contenidos o temas, pero sobre todo para el acompañamiento en el fortalecimiento y desarrollo de las distintas habilidades en los estudiantes. Esta preocupación se agudiza cuando el docente es el encargado de enseñar lengua extranjera en un contexto completamente monolingüe y más aún, a veces hostil y resistente a la apertura lingüística y cultural.

Surge entonces la necesidad de implementar estrategias que favorezcan el proceso que se lleva en clase pero, sobre todo, que garanticen el desarrollo efectivo de la misma. Cada vez son más los docentes involucrados en la práctica consciente y justa de su labor, interesados por evidenciar, promover y potencializar los aprendizajes y habilidades de sus educandos; esta meta nos

exige ser más recursivos, creativos, organizados y buenos planificadores en el manejo del tiempo.

Como docentes de lengua extranjera somos conscientes de que el salón de clase y el tiempo de la clase son el espacio y momento reales para la práctica y la orientación al educando, ya que aunque sería ideal que estos procesos se fortalecieran por fuera del aula, esto muchas veces no sucede. Es en el aula donde se proveen las herramientas básicas y esenciales, que pasarán a ser el insumo más importante que usará el educando en sus procesos de aprendizaje autónomo al interior y fuera de clase.

Nuestra investigación plantea estudiar la asignación y el uso del tiempo en algunas instituciones educativas del sector público, en un intento por descubrir y describir las prácticas de los docentes y hacer aportes en la concientización acerca del uso de este recurso. Por último, es relevante destacar que el aporte de esta investigación podría dar inicio a estudios más detallados que permitan, mediante el seguimiento y la comparación de resultados, la identificación del uso del tiempo como una variable fundamental para el mejoramiento de la práctica docente, para que incida de manera más efectiva, en la planeación y desarrollo de la clase de inglés. Si partimos del planteamiento de que el docente que logre llevar control y seguimiento del tiempo asignado a los diferentes momentos y actividades de la clase y que involucre a sus estudiantes en el uso responsable del tiempo durante la realización de las tareas desarrolladas en clase podría obtener mayor alcance de los resultados de aprendizaje, se facilitaría el seguimiento del desempeño

de los educandos, se podrían mejorar los índices de cumplimiento de los objetivos de clase, y finalmente, desde la parte formativa, se alentaría el desarrollo del aprendizaje autónomo en los educandos.

#### **4. ANTECEDENTES**

“Time on task”, involucramiento del estudiante en las actividades, manejo de tiempo efectivo, o aprovechamiento del tiempo de clase, es un tema que se ha identificado como aspecto importante a considerar en el proceso enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera. Sin embargo, hemos encontrado que se ha documentado poco en cuanto a los estudios realizados a nivel escolar, educación básica primaria, secundaria y educación media en nuestro contexto. A continuación mostraremos algunos estudios que arrojó nuestra búsqueda y que se relacionan con los temas de este proyecto. Estos trabajos están organizados en dos grupos; en el primero se presentan las investigaciones a nivel internacional y en el segundo, estudios que se han desarrollado a nivel nacional, departamental y local. Para la revisión de antecedentes partimos de los ejes temáticos en los que se desarrollará el estudio y en los que se fundamentará el marco teórico o conceptual.

Es importante anotar que el aporte hecho por Silva (2007), nos sirve de base para orientar aspectos específicos de nuestro trabajo, puesto que es bastante preciso para lo que queremos explorar y describir en nuestro contexto; así mismo las demás investigaciones aportan factores de enriquecimiento ya que, aunque no estén completamente o directamente relacionados con nuestro tema, sí lo abordan indirectamente, como es el caso del proceso educativo de un grado específico en otras asignaturas, mirándolo desde la perspectiva del

manejo del tiempo o el estudio de Darling (2005) en el cual los estándares de oportunidades alcanzan protagonismo dentro de las condiciones optimas de aprendizaje.

#### 4.1 A nivel Internacional

AUTOR(ES)	AÑO	TÍTULO
Thomas L Good and Terrill M. Beckerman	1978	Time on Task: A Naturalistic Study in Sixth-Grade Classrooms.
Paula Kristmanson,	2005	Beyond Time on Task: Strategy Use and Development in Intensive Core French.
Linda Darling Hammond	2005	The Flat Earth and Education: How America's Commitment to Equity Will Determine Our Future.
Elena Silva	2007	On the Clock "Rethinking the way schools use time"
Miriam Rodriguez	2007	El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la alcaldía metropolitana.
Dave E Marcotte and Benjamin Hansen	2010	When the snow falls, test scores also drop.
Ana Elizabeth Razo Pérez	2012	El Tiempo de Instrucción escolar

Tabla No. 1: Estudios internacionales sobre el uso del tiempo en el aula y las escuelas.

En primera instancia, nos referiremos al estudio hecho por Silva (2007), en los Estados Unidos de América; este trabajo es de fundamental importancia para identificar las dimensiones en las que se evidencia el manejo del tiempo y las perspectivas desde donde se debe ver reflejada la incidencia del manejo del tiempo en el proceso de enseñanza de una segunda lengua. El trabajo es un

informe para el sector educativo, una investigación que lleva por nombre “*Rethinking the way schools use time*” y que complementa sus resultados basándose en otras investigaciones hechas en el mismo país, pero en diferentes estados y por diferentes investigadores.

El objetivo de este estudio fue identificar el manejo del tiempo de clase en la escuela, y los beneficios de éste para el aprendizaje, teniendo en cuenta que los educadores buscan la forma de mejorar el desempeño de sus estudiantes. Se encontró que el tiempo de la escuela es destinado para muchas cosas, no solo para la instrucción, sino por ejemplo para actividades culturales y deportivas, reuniones y capacitaciones, hechos que toman tiempo de clase. En esta investigación se enfatiza una iniciativa para alcanzar un mejor desempeño de los estudiantes, considerando que es necesario incrementar el tiempo de la escuela con dos opciones: horas diarias de clase o días para el año escolar.

Aunque el aumento del tiempo escolar significa un incremento monetario para todas las partes implicadas en la reforma, como son servicios públicos, sueldos de docentes y transportes, la lógica del mismo indica que más tiempo es igual a mejor desempeño de los estudiantes. ¿Qué tan certera llega a ser esta lógica?

Con el fin de tener una visión más cercana de este hecho, se hace la distinción de cuatro tiempos, uno, el asignado por la escuela; el segundo, el asignado para la clase; el tercero, es el tiempo de instrucción y el cuarto, el tiempo en que el estudiante está realmente comprometido con la clase.

Examinando las dimensiones políticas y educativas de la reforma del tiempo para la escuela y considerando los resultados de las demás investigaciones tenidas en cuenta, este reporte llegó a la conclusión de que es el tiempo de instrucción y aún más, el tiempo en que el estudiante está involucrado en el aprendizaje, son los más efectivos para cumplir el objetivo de mejorar el desempeño y logro del estudiante; también concluyó que no es necesario incrementar el tiempo en la escuela sino la calidad en el manejo de clase por parte del docente, de manera que sea tan efectivo en su planeación que los estudiantes aprovechen el tiempo involucrándose en la clase para aprender.

Este estudio es de gran utilidad para nuestra investigación, ya que aporta una idea muy general, pero al mismo tiempo certera, en cuanto a la realidad escolar no solo en los Estados Unidos sino aquí en Colombia. Nosotros manejamos los mismos tiempos considerados en el trabajo de Silva (2007), más uno que tiene que ver con políticas gubernamentales del país y el Programa Nacional de Bilingüismo. Nuestro trabajo, *El uso del tiempo y su incidencia en la efectividad de la enseñanza-aprendizaje de inglés como lengua extranjera, en bachillerato en instituciones públicas de la ciudad de Cali*, pretende examinar y determinar los factores que se involucran en el tiempo de clase de inglés y cómo, a través de estos, se llega a un aprendizaje efectivo.

Siguiendo con el panorama internacional y el uso del tiempo encontramos pertinente la investigación de Rodríguez (2007) que, con orientación cualitativa y con base etnográfica, planteó como objetivo categorizar

y analizar el tiempo en la práctica pedagógica, reflexionando en torno a sus características para promocionar un cambio educativo.

Este estudio se llevó a cabo dentro de las escuelas del sistema público, adscritas a la Secretaría de Educación de la Ciudad de México y realizó el registro, paso a paso, de lo observado; para el análisis se utilizó el programa de computación SPSS (Statistical Product and Service Solutions). Como resultado, se evidenció la importancia del uso del tiempo destinado a las actividades académicas y a la producción de aprendizaje significativo; se encontró una metodología tradicional y uniforme para todos los estudiantes, desconociendo la diversidad existente entre los educandos; además se identificaron límites, es decir, actividades incompletas en las clases debido al poco tiempo que se tenía para realizarlas. A esto se sumaba la atención a eventos escolares diferentes a la clase.

Esta última situación es uno de los factores que más interviene en el desarrollo de la clase y el aprendizaje efectivo, puesto que el tiempo llega a estar en favor o en contra de lo que se ha planeado, tal y como se demuestra en el siguiente estudio, llevado a cabo por Good and Bekerman (1978) en Chicago. Los autores pretendían saber si la participación era diferente entre los estudiantes en las diferentes materias; sin embargo, la categorización de los estudiantes se definió debido a su grado de participación como tal, ya que el objetivo era conocer las conductas de gestión que se asociaban con tasas altas o bajas de participación de los estudiantes.

El contexto de esta investigación fueron dos escuelas de diferente estatus socio-económico (alta y clase trabajadora), que fueron escogidas con el fin de ver si las características de los estudiantes afectaban la participación. Se trabajó con tres grupos de grado sexto por cada una de las instituciones. La recolección de datos estuvo a cargo de seis personas, quienes durante 14 horas de observación en cada grupo, tomaron nota teniendo en cuenta los siguientes aspectos: trabajo por grupos, individual, con o sin el profesor; el tipo de actividad y el nivel de la tarea; se trabajó asignándole códigos a cada actividad (patrón) y a cada estudiante, para mantener al máximo el principio de confidencialidad de identidades y evitar la subjetividad.

Es importante anotar que como se hizo el estudio en diferentes materias, los resultados mostraron que los estudiantes que alcanzaron los mejores indicadores de desempeño en el colegio fueron quienes estuvieron más participativos. Además, los niños estuvieron más involucrados con materias como matemáticas y deletreo, quizá porque son materias estructurales y demandan respuestas activas; de igual manera se notó que hubo más interés por la tarea asignada por el docente y que el trabajo fue mejor en grupos pequeños o cuando todo el grupo estaba con el docente.

Adicionalmente, se encontró que los estudiantes gastan menos tiempo en las actividades de escritura, y que el trabajo individual prima sobre los de carácter grupal. Este estudio de caso, cuantitativo y que mostró todos sus resultados de manera estadística, no se centró en las razones de la

participación de los estudiantes sino en las conductas de gestión que se asocian con altas o bajas tasas de participación de los mismos.

Los estudios encontrados en nuestra revisión bibliográfica y que fueron hechos en otros países, no solo contemplan el uso del tiempo en la clase de inglés sino en las demás materias; a nivel mundial despierta inquietud saber sobre el tiempo que se destina a los procesos educativos y a su efectividad en la adquisición de un aprendizaje significativo. Este interés también se ve reflejado en la investigación de Marcotte y Hansen (2010), un estudio exploratorio en las escuelas de dos estados de Estados Unidos, Maryland y Colorado. El objetivo planteado en esta investigación fue conocer la incidencia del poco tiempo escolar en los resultados de exámenes nacionales de matemáticas y lectura en estudiantes de primaria.

Mediante el análisis de los resultados de las evaluaciones hechas en primavera, antes de las vacaciones de verano, se llegó a la conclusión de la necesidad de extender el tiempo en la escuela para incrementar el logro estudiantil, puesto que la diferencia en el tiempo de instrucción puede y afecta el desempeño. Como su nombre lo indica, *When the Snow falls, Test Scores also Drop*, esta investigación muestra la incidencia del clima en el resultado del aprendizaje de sus estudiantes, ya que la inclemencia de éste, generalmente en invierno, hace cerrar las escuelas por algún tiempo; esto se traduce en tiempo de instrucción que se pierde y que influye en que los estudiantes no puedan obtener los mismos resultados -más altos- en los exámenes que

cuando no hay cierres por tiempo extremo, debido a que hay más tiempo dedicado a la instrucción y aprendizaje.

Sin embargo, y como conclusión, Marcotte y Hansen establecieron que no solo más días sino jornadas más largas de escuela, junto al uso significativo y óptimo del tiempo en clase, conllevan al éxito en el aprendizaje de los estudiantes.

No solo el tiempo total de clase en las escuelas, sino el uso del tiempo en algunas temporadas 'compactas' del año escolar interesan y causan inquietud entre los educadores. Es así como Kristmason publica, en 2005, su estudio *Time on Task: Strategy Use and Development in Intensive Core French*. Este es un estudio de caso cualitativo, que tenía como objetivo examinar cómo el tiempo había sido utilizado los primeros cuatro meses del año escolar, y en especial las estrategias cognitivas empleadas por los estudiantes con el fin de realizar diversas tareas y para descubrir las estrategias cognitivas que pudieran cruzar los límites de la materia; con esto se buscaba descubrir cómo los estudiantes eran capaces de alcanzar todos los resultados de aprendizaje en un marco de tiempo compactado en la segunda parte del año escolar, tiempo en que estaban en el curso intensivo de francés.

Los datos fueron recogidos mediante observaciones de clase, diarios escritos por los estudiantes, en los cuales anotaban sus experiencias de aprendizaje, entrevistas a los profesores y grabación de audio y video de algunas actividades de los estudiantes. El contexto de esta investigación fueron

cuatro programas piloto del curso de francés en New Brunswick, Canadá. Durante el proceso, los estudiantes fueron expuestos a una amplia variedad de tareas intercurriculares, en las cuales utilizaron una gran cantidad de estrategias de aprendizaje. Tareas como resolver problemas, hacer inferencias, analizar, aplicar nuevos conocimientos, crear vínculos con el aprendizaje previo y crear estructuras, fueron hechas por los estudiantes durante este curso. Como resultado, se identificó una naturaleza transdisciplinaria del curso de francés, encontrándose una gran conexión entre el tiempo efectivo de clase durante el curso y el desarrollo de estrategias de aprendizaje por parte de los estudiantes.

Acercándonos un poco a nuestro contexto latinoamericano, encontramos oportuno reseñar el trabajo realizado por Razo, iniciado en el año 2009 y finalizado en el año 2012 en el Distrito Federal, México. En este estudio exploratorio cuantitativo, la autora se planteó investigar cómo se utilizaba el tiempo de instrucción en las escuelas públicas del país a nivel de primaria, buscando aportar elementos que permitieran al Sistema Educativo Mexicano identificar las circunstancias y contextos en donde el tiempo de instrucción resulta insuficiente, así como sugerir estrategias de acción cercanas a la escuela para incrementar el tiempo dedicado a las oportunidades de aprendizaje de los niños.

Para cumplir con este objetivo, se trabajó en escuelas públicas ubicadas en el Distrito Federal, a nivel de primaria. Los participantes fueron niños y niñas entre los seis y trece años de edad, 20 por cada escuela. Se hizo una observación estructurada de las actividades realizadas por los docentes con

sentido formativo, y el análisis de variables que integraban el contexto escolar. Adicionalmente, se hicieron entrevistas semi-estructuradas a los directores de cada institución, a tres profesores por cada escuela y que dieran clase a los estudiantes de la muestra y a tres supervisores de la zona escolar.

Esta investigación llegó a comprobar que existe una gran brecha entre el tiempo disponible en el aula y el tiempo efectivo de instrucción y que debido a la pérdida de clase, son muchos los recursos que se desperdician, entre ellos, financieros, humanísticos y de aprendizaje.

Un ideal sería que todo el tiempo que se ha destinado para una clase sea efectivo de aprendizaje; sin embargo, tal como lo muestra el anterior estudio, lo que se plantea en cuanto a tiempo difiere de lo que en realidad se utiliza; en cuanto a los recursos desperdiciados, es interesante indagar sobre cómo éstos están disponibles para todas las instituciones. En muchos países, las políticas educativas proyectan una educación estandarizada; pero ¿cuántas de las acciones que se llevan a cabo tienen en cuenta la igualdad de oportunidades para que todas las instituciones consigan un resultado igualmente positivo?

Esta inquietud existe a nivel mundial. Para dar un ejemplo, y como resultado de nuestra revisión bibliográfica, encontramos el estudio hecho por Darling Hammond publicado en el año 2005 pero que inició en 1985. Este estudio de caso cuali – cuantitativo trabajó sobre una revisión bibliográfica e histórica del proceso y desarrollo educativo en Estados Unidos de América,

documentando de esta manera cómo el estado ha contribuido en ahondar la brecha de desigualdad entre un grupo racial y otro u otros.

Con el fin de dar a conocer el panorama real del nivel educativo en los Estados Unidos, y teniendo en cuenta los factores de desigualdad entre grupos raciales, se hizo una evaluación de las políticas de estado, incluyendo la inversión financiera destinada a la educación. Mediante dicho análisis se establecieron e identificaron las variables que afectaban directamente el proceso educativo de ciertos grupos sociales y raciales; entre estas variables se encontraron ciertos sectores donde los docentes no tenían el nivel de idoneidad requerido o deseado, ya que los recursos para este ítem en el sector de la educación habían sufrido un recorte considerable del presupuesto en varios estados del país.

Otro factor encontrado fue la desigualdad curricular, que en ciertos sectores sociales era notoria, ya que no se contaba con los implementos y equipos necesarios para brindar el ambiente y condiciones óptimas para tener éxito en el proceso de enseñanza – aprendizaje. En busca de entrar en el proceso de estandarización de la educación, Estados Unidos adoptó unos estándares que llevarían a unificar los criterios y procesos de aprendizaje; sin embargo, no se tuvo en cuenta que las bases o el punto de partida no era el mismo estándar y que sobre unos cimientos muy desiguales se empezó un proceso de unificación que no había arrojado los mejores resultados. Este hallazgo se fundamentó en el estudio porcentual de los resultados de pruebas nacionales e internacionales aplicadas a los estudiantes de secundaria donde

se evaluaron los procesos de lectura, ciencias, matemáticas y solución de problemas.

Estos procesos dejaron como resultado la enorme brecha entre los estudiantes de un grupo racial, blancos, y los estudiantes de otras razas como los afroamericanos y los latinos e hispanos; la diferencia se amplía a los índices de deserción escolar, desempleo y no cualificación de los estudiantes pertenecientes a estos grupos sociales, que, además, coinciden con el incremento de ingreso al sistema penitenciario y la participación en actos delictivos de negros, latinos entre otros grupos sociales menos favorecidos. Es así como los estándares que se emplearon no contribuyeron a la mejoría del nivel educativo puesto que el tiempo asignado variaba según cada contexto pero todos estos últimos contaban con las mismas directrices a desarrollar.

Aunque esta investigación no hace referencia directa al tiempo como una de las variables que determinen la desigualdad de oportunidades, la autora hace énfasis en la relevancia que tiene el nivel de formación de los docentes tanto en pedagogía como en el área específica que enseñan y su influencia en los resultados obtenidos por los estudiantes en las diferentes pruebas. Se estableció relación con la presente investigación, en tanto que, como se mencionó en el planteamiento del problema, el nivel formativo del docente y el conocimiento que este tenga de la lengua resulta un factor determinante en el manejo de la clase y por consiguiente en el uso efectivo del tiempo. Un docente con conocimiento de la lengua y con formación pedagógica puede sortear con mayor creatividad y efectividad los impases que se presenten en el desarrollo

de la clase, puede plantear actividades que promuevan un aprendizaje significativo y tiene mayor facilidad para distribuir el tiempo de clase.

#### 4.2 A Nivel Local

AUTOR (ES)	AÑO	TÍTULO
Rosalba Cárdenas y Fanny Hernández	2012	Estándares de oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje: perspectivas de profesores colombianos
Josefina Quintero y Odilia Ramírez Odilia	2011	Comprensión y tratamiento de los retos asociados a la disciplina en el aula de lengua extranjera en escuelas públicas

Tabla 2: estudios a nivel nacional sobre estándares de oportunidad y situaciones de clase en escuelas.

Aunque nuestra revisión bibliográfica arrojó más estudios a nivel internacional, las investigaciones encontradas a nivel local y que documentaremos a continuación, no coinciden directamente con nuestro eje principal de la investigación, el uso del tiempo en clase; sin embargo, sí están asociadas con las variables que éste posee en cuanto a su manejo dentro de la clase de inglés, y que conlleva al aprendizaje significativo y al éxito del desempeño de los estudiantes.

Empezaremos entonces con el estudio sobre los estándares de oportunidad, tema relacionado con los dos últimos antecedentes mencionados en la sección anterior; se resalta la diferencia de que éste es el resultado de una investigación exploratoria sobre las perspectivas de los profesores de inglés de colegios públicos en Santiago de Cali. Cárdenas y Hernández (2012)

efectuaron una investigación exploratoria donde participaron 62 profesores de instituciones públicas de Cali y Jamundí, en representación de 17 colegios, con el objetivo de indagar los pensamientos de los profesores en ejercicio sobre los estándares de oportunidad para la enseñanza y aprendizaje de inglés como lengua extranjera. Se utilizó un taller de cuatro horas que fue dividido en 4 sesiones cada una con un tema diferente; la primera fue sobre definiciones, la segunda sobre los aspectos generales que subyacen los estándares de oportunidad y las condiciones de las instituciones donde los profesores trabajaban; la tercera trató sobre los factores de desarrollo humano y la cuarta dió lugar a la discusión sobre los impactos de los estándares de oportunidad en profesores, estudiantes, administrativos, padres y comunidad educativa. Como parte de la metodología los docentes resolvieron, en forma individual, un cuestionario y se hicieron dos plenarios para socializar.

Desde la perspectiva de los docentes surgieron algunas categorías que a su vez poseían subcategorías y de éstas, se derivaron aún más categorías. Entre las condiciones y estándares de las instituciones y los aspectos relacionados con el trabajo de los docentes, se encontraron los aspectos institucionales que involucraban el factor tiempo y cómo éste imposibilita alcanzar los estándares. De acuerdo a los hallazgos de este estudio, el tiempo es uno de los factores más influyentes en el éxito de la escuela ya que el poco tiempo destinado a la instrucción, sumado a la gran cantidad de estudiantes por salón, no permite ni el desarrollo ni la evaluación apropiada de las actividades y esto afecta los estándares con que las instituciones son medidas.

Claramente, se evidencia el protagonismo que toma el factor tiempo tanto para el desarrollo de las clases como para el cumplimiento de los estándares. Son muchos los factores que intervienen en el incumplimiento de lo que se ha planteado, ya sea por las políticas educativas o por la misma institución, y el tiempo no da espera a que los problemas se resuelvan, sino que el sigue su curso y por consiguiente, el tiempo de clase se va acabando.

En concordancia a lo anterior, otro ingrediente que está muy involucrado con el desarrollo de la clase y que a su vez es causante de la pérdida de tiempo en la misma, es la indisciplina; este tema es abordado en el estudio de Quintero y Ramírez (2011), de la Universidad de Caldas, Colombia; esta investigación intentó describir las razones que explicaban los problemas de disciplina en instituciones públicas de Manizales y las diferentes estrategias que los profesores practicantes utilizaban para superarla. En esta investigación cinco docentes practicantes del programa de lenguas modernas de la Universidad de Caldas, en tercer año (sexto semestre) de pregrado, utilizaron la investigación acción para determinar la incidencia de la indisciplina en el proceso de enseñanza - aprendizaje de inglés como segunda lengua, teniendo en cuenta que dicho proceso se ve afectado por la interrupción de clase, los problemas de comportamiento en el aula, la falta de manejo de grupo del docente, entre otros.

Este estudio se llevó a cabo en salones de clase de instituciones públicas, donde el número promedio era de 45 estudiantes por aula. Los practicantes-investigadores, como observadores no participantes, utilizaron

observaciones con transcripciones, diarios, entrevistas, análisis documental y formatos de evaluación para reportar el manejo del salón de clase.

Los datos fueron analizados mediante tres variables: 1. La interpretación de los hechos en el salón de clase, 2. La caracterización de la indisciplina, 3. Las estrategias para manejar los problemas de indisciplina en la clase de inglés como segunda lengua. Entre las estrategias que se encontraron relevantes y útiles para mejorar el ambiente de clase están la planeación de clase, el uso de material didáctico atractivo y el uso de actividades variadas y acordes con el nivel de los estudiantes.

El estudio mostró que el uso de la reflexión – acción por parte de los practicantes fue una herramienta muy importante, ya que permitió desplegar una gran habilidad para el manejo de las clases y del los espacios y desarrollar una consciencia en el conocimiento de los estudiantes y del grupo manejado. Adicionalmente, se encontró gran relevancia de la motivación, un factor esencial para la marcha exitosa de una clase, la cual se presenta por parte del estudiante pero que debe ser incentivada y promovida por los docentes.

Este trabajo se relaciona con nuestro proyecto porque aborda varios de los temas que directamente afectan el uso del tiempo en el salón de clase: el manejo de clase, los problemas de indisciplina, la motivación, la atención de los estudiantes y el tiempo realmente efectivo de clase. Por otro lado, la investigación resalta la importancia de la planeación de clase, que a nuestro parecer conlleva al registro y buen manejo del tiempo, y finalmente, la

responsabilidad del docente del manejo de grupo para el desarrollo de la clase de inglés como segunda lengua.

## 5. MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL

Este tema de investigación surgió desde un término inglés, “*time on task*” que traducido al español significa tiempo dedicado a la realización de tareas; para mejor interpretación lo hemos adoptado como el uso efectivo del tiempo en la realización de tareas o actividades en el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera.

Para identificar y determinar plenamente el objeto de investigación se hace necesario definir, revisar y visualizar algunos conceptos que son el punto de partida en el planteamiento del problema.

Empezaremos abordando los conceptos de tiempo y de tarea.

### 5.1 Tiempo Educativo

En la publicación del Ministerio de Educación Nacional, república de Colombia, Revolución Educativa, “Reflexiones Sobre el Tiempo Escolar”, Mejía (2004, p 3 y 4) comienza planteando la muy reconocida premisa: “el tiempo es intangible...., es fundamental en todas nuestras actuaciones...., es necesario...., es irrecuperable...., marca los acontecimientos...”

Para definir o conceptualizar el tiempo, tenemos que remontarnos a los antiguos filósofos quienes fueron los pioneros en relacionar el tiempo y la educación. Desde el punto de vista filosófico, el hombre, durante las edades de

su existencia, ha tratado de definir, medir, concretar algo tan intangible pero tan real como es el tiempo.

Si buscamos en un diccionario de filosofía encontraremos que los antiguos filósofos, los más célebres y reconocidos, dedicaron buena parte de sus ensayos y disertaciones para pronunciarse al respecto. El trabajo monográfico de Ibarra (2007) parte de la presentación de dos posiciones filosóficas en cuanto a la definición del tiempo. Por un lado está la visión objetiva del tiempo presentada por Aristóteles quien aseguró que el tiempo tenía relación con el movimiento de un antes y un después de algo; en esta visión el tiempo es lineal, es la conjugación de las variables espacio y duración respecto a un objeto o hecho.

En contraposición, Hegel presentó una visión subjetiva del tiempo y afirmó que éste era el mismo “yo”, lo que muestra un sentido de continuidad.

San Agustín y Kant pretendieron conciliar la objetividad aristotélica y la subjetividad hegeliana, equiparando la apreciación externa del tiempo (objetiva) y la realidad interna del mismo (subjetiva). Por un lado, San Agustín habló de tres presentes: presente del pasado, el presente del presente y el presente del futuro, diciendo de esta manera que no existen tres tiempos propiamente dichos, (presente, pasado y futuro). Kant dice que “... el tiempo es ley necesaria de nuestra sensibilidad y, por lo tanto, condición formal de todas las percepciones que el tiempo precedente determine por necesidad al siguiente.” (Crítica de la Razón Pura p. 1137)

El pedagogo Comenio (1572 - 1670), en su didáctica, estableció que las invenciones del reloj mecánico y la topografía, representaban dos aspectos en los que apoyó la organización de la vida escolar y los procesos de enseñanza en su internado.

Con el paso de las edades y los procesos históricos, el tiempo ha venido a tomar un concepto utilitario, sin dejar de ser uno de los principales aspectos que ha influido en la humanidad. Por ejemplo, la crisis producida en la humanidad con la transición del siglo XX al siglo XXI, hizo necesario que los pedagogos revisaran y conceptualizaran de nuevo el valor real del tiempo y su relación con el espacio, más que como un concepto en sí mismo; el tiempo adquirió un valor vital en la planeación y desarrollo de las actividades en las instituciones.

En la actualidad, el creciente uso de las nuevas tecnologías y su incursión en el aula de clase, ha provocado una revolución en la real y muy estrecha relación existente entre el qué enseñar y en qué tiempo; con esto hacemos referencia a todas las estrategias y metodologías utilizadas anteriormente, las cuales se limitaban al uso del libro y fotocopias. Hoy, hay muchos contenidos en internet que son aclamados por los estudiantes, ya que ellos son conscientes de que existen actividades actualizadas o modernas y ellos demandan una enseñanza moderna, pues han crecido y en este momento están en la era virtual; si bien es cierto que no todos los estudiantes tienen acceso a un computador propio o si es el caso, no cuentan con un plan de

internet en casa, hay muchos lugares a los que ellos recurren para generar el contacto a través del internet.

Nuestro trabajo investigativo plantea tres aspectos básicos a tener en cuenta cuando se habla del tiempo en la educación: la relación tiempo – espacio, las tres etapas y la rentabilidad del tiempo: tiempo de planeación, tiempo de ejecución y tiempo de proyección de lo enseñado y, finalmente, la relación entre el insumo del tiempo y el aprendizaje. En esta monografía se habla de dimensiones de la organización del tiempo escolar, partiendo de la identificación de los interactuantes: profesores, estudiantes y administrativos, entre otros. Se expone que para elaborar la estructura del tiempo educativo se deben tener en cuenta tres criterios muy importantes: en primer lugar las posibilidades biológicas y físicas de los individuos involucrados; este criterio se ha denominado criterio higiénico - biológico y toma en cuenta las edades, las capacidades y las características de los individuos. El segundo es el criterio pedagógico; este criterio atiende a las disposiciones legales, los modelos pedagógicos y el sistema de enseñanza; finalmente, está el muy relevante criterio socio-cultural, que obedece a todo lo relacionado con el contexto social y cultural que caracteriza el entorno del momento y el espacio educativo.

Somos conscientes de que cuando se habla de educación, se hace referencia a un proceso de aprendizaje de orden intelectual y que por lo tanto no se puede encasillar en un esquema temporal; no obstante, si bien es cierto que los individuos pueden tomar diversos periodos de tiempo para realizar sus procesos intelectuales, también es necesario reconocer que para identificar

resultados y para funcionar como organización se hace necesario temporalizar estos procesos y etapas.

Mejía (2004), en su trabajo afirma que el tiempo escolar es una oportunidad personal, pedagógica y social. Para el autor el tiempo se divide en tiempo de los estudiantes, tiempo de los docentes y el tiempo de la infraestructura.

El tiempo de los estudiantes debe responder a las edades, capacidades intelectuales, las condiciones socio-económicas, el tiempo del que disponen y como distribuyen el tiempo de formación académica y el tiempo que dedican a otras actividades.

El tiempo de los docentes se refiere mayormente a lo que se ha determinado o fijado por ley para definir una jornada laboral; sin embargo, si se conoce a fondo la labor docente, se podrá entender que es posible que la jornada laboral sea sólo un periodo de tiempo en la labor docente, y que el tiempo real que un docente debe invertir en la planeación, la investigación, la documentación, búsqueda de recursos, etc., implican y requieren una mayor inversión de tiempo.

En Colombia, este tiempo se encuentra reglamentado en la ley; el decreto 1850 reglamenta las horas correspondientes a la jornada laboral por semana y las semanas por año lectivo para los docentes; esto equivale a 22 horas de clase en el área del conocimiento y ciclo al que atiende, 30 horas de permanencia en la institución en las que, además de realizar su labor

pedagógica, debe atender a la planeación, evaluación, atención a padres y estudiantes, etc.

El tiempo de la institución también se encuentra definido, específicamente en la ley General de la educación o ley 115 y los decretos 1850 y 1860. Este marco legal determina la jornada académica, la duración de las clases, sesenta (60) minutos, la duración de la jornada, entre 5 a 6 horas diarias, según el ciclo educativo, 25 horas semanales para transición y básica primaria y 30 horas semanales para básica secundaria y media; esto equivale a 1000 horas anuales en transición y básica primaria y 1200 horas en básica secundaria y media. Se debe tener en cuenta que es potestativo de las instituciones, respondiendo al Proyecto Educativo Institucional, extender la jornada para cumplir con objetivos puntuales o específicos en el proceso formativo de sus educandos, siempre y cuando se respete que la ley contempla que el ochenta (80) por ciento del tiempo escolar se debe asignar a las áreas fundamentales o de núcleo de conocimiento común y el veinte (20) por ciento a las áreas de especialidad o núcleo de conocimiento específico. Si retomamos un punto muy importante de lo mencionado anteriormente, la hora académica sugerida es de 60 minutos, sin embargo en ninguna institución está contemplada o aplicada, pues las horas de clase en las instituciones van hasta 55 minutos máximo de los cuales no hay un 100% de tiempo efectivo. Esta anotación llama la atención sobre nuestro tema de investigación debido a que es el enfoque que le dimos a nuestro proyecto.

Vázquez (2007), afirma que, por mucho tiempo, el tiempo en educación se ha relacionado con el ritmo de los procesos de aprendizaje, descanso y fatiga, lo cual ha sido el insumo principal para la planeación y elaboración de cronogramas y calendarios académicos; por otro lado, el tiempo se ha relacionado con el rendimiento de los educandos, fijándolo como un indicador de calidad; como ilustración la autora cita a Romero quien afirma que:

*“ el estudio del tiempo desde la psicopedagogía se ha hecho desde una perspectiva eficientista y economicista que se interesa en el análisis del tiempo desde una sola dimensión y de sólo una modalidad del tiempo en la educación: tiempo susceptible a ser analizado” (2000, p.16)*

La autora de este artículo establece la relación tiempo – organización escolar, que obedece a la organización de la jornada escolar en busca del cumplimiento de los objetivos, las metas, los planes y programas institucionales. Para la autora esta sería la observación objetiva y plana del tiempo y considera que para tal tarea no se necesita de procesos muy elaborados.

Lo más importante para nuestro trabajo es el estudio del tiempo en la organización escolar desde lo que ella denomina el tiempo de la conciencia, de la vivencia y de la experiencia, ..., este tiempo es subjetivo, es el tiempo de la vida cotidiana, “... es un compromiso entre las políticas y las costumbres, entre los intereses de la economía y de los profesionales de la enseñanza y la racionalidad organizativa de la escuela,...” (Escolano, 1992, p .77)

Después de haber abordado el concepto del tiempo pasamos a revisar el concepto de tarea (task)

## 5.2.Tarea (task)

Con la adopción de los estándares planteados en el Marco Común Europeo de Referencia para la Enseñanza de las Lenguas, el término tarea (task) tomó una especial relevancia, de modo que los enfoques y modelos pedagógicos han adoptado el aprendizaje basado en tareas como una de las estrategias más pertinentes para cumplir con los objetivos propuestos o alcanzar los estándares adoptados en la enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera.

Sin embargo, para adoptar el aprendizaje por medio de tareas, se hace vital reconocer a qué tipo de tarea se hace referencia, ya que se podría confundir con el término tarea, que se ha manejado y conocido por mucho tiempo en la enseñanza tradicional. La tarea (*task*) no se refiere a una actividad que se plantee para ejercitar un tema específico partiendo de la repetición y obedeciendo a procesos mecánicos; el concepto de tarea al que se hace referencia aquí, es a la oportunidad que tiene un educando o aprendiz de una lengua extranjera de ejecutar acciones reales o similares a las reales en el proceso de aprendizaje. La tarea debe ser efectiva, consciente de la realidad del estudiante y de la realidad de la lengua, tomando en cuenta los diversos contextos culturales.

Cárdenas (2009), en material elaborado para los cursos de pedagogía, didáctica de la enseñanza de inglés y cursos para los profesores de inglés, indica que las tareas (tasks) son actividades cuyo propósito es el uso y aprendizaje de una lengua mediante la realización de actividades que tienen un

objetivo y resultado final diferente a lo puramente lingüístico. Este enfoque fue desarrollado por Prabhu en la India, y muchos teóricos (Prabhu, Nunan, Ellis, Willis, y Breen, entre otros) afirman que hay mayor efectividad en el aprendizaje cuando se basa en tareas que motivan al estudiante a realizar procesos mentales en los requiera el uso de la lengua, y exija al estudiante usar la lengua de forma real, enfocada y concreta.

Cárdenas ofrece definiciones de tareas provenientes de varios autores, quienes definen la tarea como:

Una actividad o acción que es el resultado o respuesta al procesamiento y comprensión de la lengua (Richards, Platt y Weber:1986)

...una actividad diseñada para alcanzar un objetivo de aprendizaje en particular (Richards, Platt and Platt:1992)

Una tarea estructurada que tiene un objetivo específico, contenido apropiado, un procedimiento específico,.... (Breen:1987)

“... una muestra del trabajo en clase que involucra al estudiante en una la comprensión, manipulación, producción o interacción en la lengua que se está aprendiendo, enfocando su atención en el significado y no en la forma” (Nunan, 1989:10)

La conclusión que podemos obtener de las definiciones suministradas por los autores citados anteriormente, es que una tarea es la realización natural producida por un aprendiz de una segunda lengua o una lengua extranjera,

donde prima el proceso mental e intelectual del estudiante que hace uso de su realidad, su contexto, y los conocimientos que ha aprehendido durante el proceso, lo cual viene a ser una evidencia de la efectividad del proceso.

### **5.3 Bilingüismo en Colombia.**

Antes de incursionar en la discusión del bilingüismo en nuestro país, es necesario hacer unas consideraciones someras acerca de la globalización, fenómeno que ha venido a dar un nuevo sentido al concepto de bilingüismo, de existencia bastante antigua. La globalización es un término usado para describir cómo las naciones del mundo se están integrando para alcanzar un intercambio de cultura, economía, turismo, entretenimiento, religión, migración, moda, lenguaje, música, etc. En Colombia, se está trabajando para considerar el inglés como la lengua que una gran cantidad de colombianos pueden adquirir como segunda lengua o lengua extranjera. El sector y el proceso educativo no son ajenos a este fenómeno de globalización; sin embargo, las perspectivas tradicionales de la educación y las metodologías de enseñanza deben adoptar nuevos paradigmas para ajustarse a las necesidades y requerimientos de un mundo globalizado.

En la misma línea de la globalización, el bilingüismo ha incrementado su importancia dentro de nuestro país. Desde 2004, el Ministerio de Educación Nacional de Colombia ha planteado diversas acciones tendientes a lograr algún grado de bilingüismo, considerando el inglés como el idioma extranjero que

desea convertir en la segunda lengua en el país. Con tal fin, lanzó un programa que tiene como fin fortalecer la competencia comunicativa en la enseñanza – aprendizaje de Inglés para los colombianos, a través del llamado Programa Nacional de Bilingüismo (2004), ahora llamado Proyecto de Fortalecimiento para el Desarrollo de Competencias en Lenguas Extranjeras (2012), cuyo objetivo principal es "contar con ciudadanos capaces de comunicarse en Inglés con normas internacionales similares, para insertar al país en los procesos de comunicación universal en la economía mundial y la apertura cultural" (MEN:2004 Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto!). Con este fin, el programa ha consolidado estrategias tales como la definición de estándares de competencia en inglés, la evaluación de habilidades comunicativas en inglés, de estudiantes, profesores y graduados de las carreras y programas de idiomas, la oferta de programas de mejoramiento de la formación, tanto en la metodología de enseñanza de idiomas y en la enseñanza de Inglés como en la vinculación de las nuevas tecnologías y medios de comunicación para la enseñanza y el aprendizaje de Inglés (MEN, 2004).

Sabiendo que el Programa Nacional de Bilingüismo es la mayor evidencia de los esfuerzos hechos por el gobierno colombiano desde el sector educativo a través del Ministerio de Educación Nacional, en busca de corresponder a las políticas mundiales, es pertinente revisar el trasfondo y trayectoria de este programa.

#### **5.4 Programa Nacional de Bilingüismo**

Desde la legislación nacional, expresa en la Ley 115, Ley General de Educación de 1994, se contempla la gran importancia y obligatoriedad por parte de los planteles educativos en el país con respecto a la formación en las habilidades básicas de la lengua (hablar, escuchar, leer y escribir) en al menos una lengua extranjera. En el año 2002 se da comienzo a la denominada Revolución Educativa en Colombia; en esta ocasión se presta mayor atención al aprendizaje de por lo menos una lengua extranjera y se da libertad de aumentar la intensidad horaria semanal para esta asignatura. No obstante, aún no hay parámetros uniformes en cuanto a los contenidos, ni hay unificación de criterios en lo referente a la intensidad horaria y por lo tanto se hace complejo hacer seguimiento al proceso.

En el año 2004 se lanza el Programa Nacional de Bilingüismo 2004 – 2010 en el cual se toman como referente los lineamientos del Marco Común Europeo de referencia para las lenguas (MCER) en lo referente a los niveles que se deben alcanzar en el país en este proceso, se realiza un reducido diagnóstico para conocer el nivel de los docentes de inglés en el país, con resultados no muy alentadores, y se toman medidas inmediatas para capacitar, actualizar y mejorar el nivel de inglés en un porcentaje de docentes. A partir del 2006 se instituyen y socializan los estándares básicos de competencias en lengua extranjera: inglés, con miras a alcanzar los niveles asimilados del MCRE. En los años siguientes se hicieron populares términos tales como: calidad educativa, estándares, competencias, indicadores, saberes,

desempeños, etc. Los estándares se plantearon en diversos niveles y se hizo una conceptualización para cada tipo de estándar trabajo compilado en el documento de trabajo nº 5, (MEN, 2008 p. 12 -13)

Un estándar de calidad en general es un criterio claro y de dominio público que permite valorar si una persona, proceso o producto cumple con ciertas expectativas sociales de calidad.

Un estándar básico de competencias en educación es un criterio claro y de dominio público que permite valorar si la formación de un estudiante cumple con las expectativas sociales y nacionales de calidad en su educación; expresa una situación deseada en cuanto a lo que se espera que todos los estudiantes aprendan en su paso por la educación básica y media.

Los siguientes ítems fueron tomados de Documento de trabajo N° 5 (Ministerio de Educación Nacional, 2008 p.12)

#### **5.4.1 Estándares Básicos:**

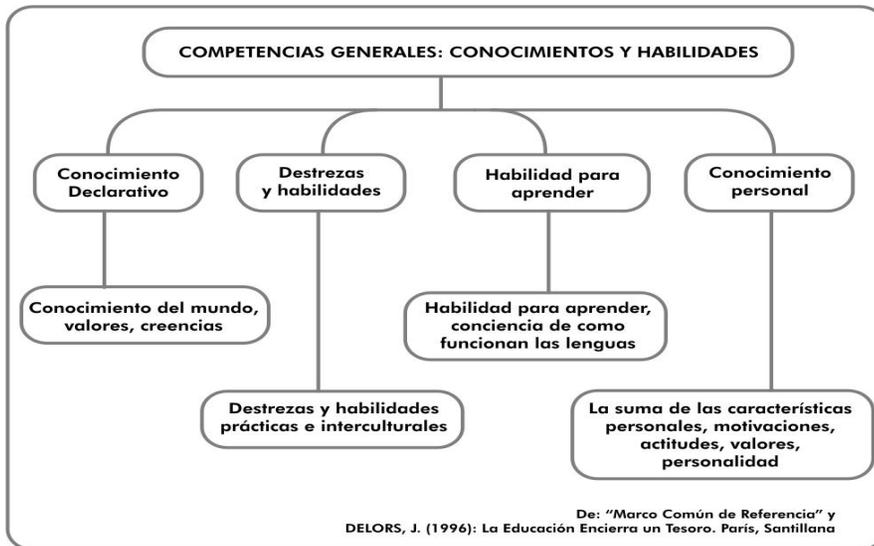
Un estándar básico es aquello central, necesario y fundamental en relación con la enseñanza y el aprendizaje, que no se definen como mínimos, es decir, no poseen límites ni promedios para su implementación.

#### **5.4.2 Estándares de Competencia:**

Los estándares de competencia se definen como un saber-hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos; la capacidad de usar conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron y la comprensión

del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas.

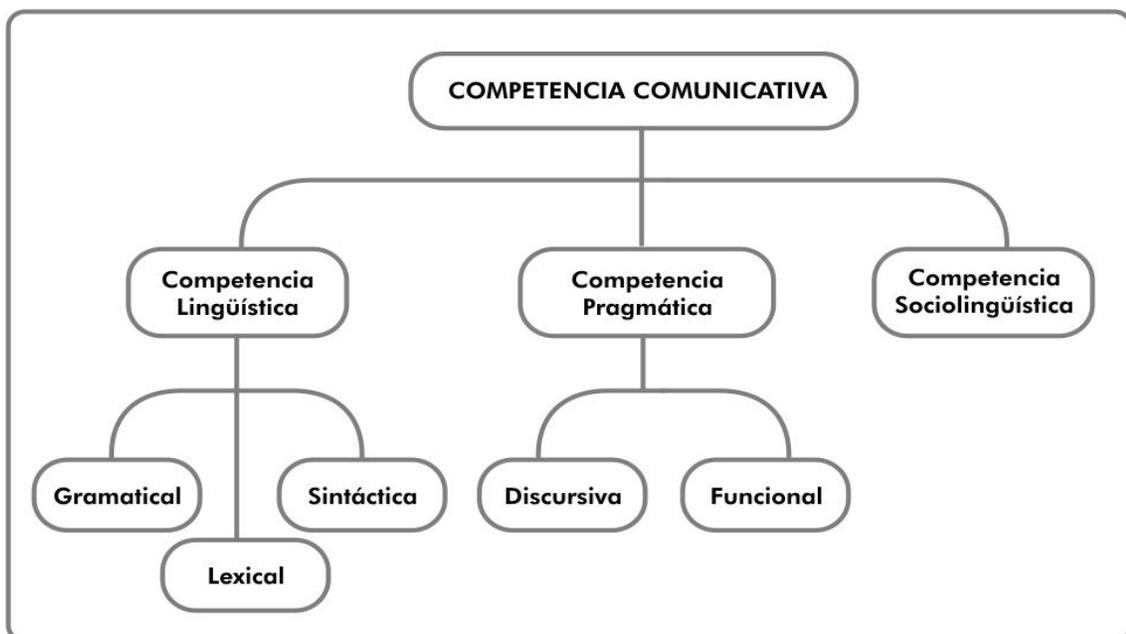
Previamente se introdujo el término competencia y se aplicó a la enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera. Inicialmente con la publicación de los lineamientos curriculares para la enseñanza de lengua extranjera, inglés, se tomó el esquema de los componentes de la competencia del lenguaje propuesto por Bachman (1990); posteriormente con la adopción de los estándares de competencia se hace referencia al concepto de Competencia Comunicativa, el cual puede definirse como el conjunto de saberes, conocimientos, destrezas y características individuales que permite a una persona realizar acciones en un contexto determinado. Esta competencia macro tiene tres divisiones: Competencia Lingüística, Competencia Pragmática y Competencia Socio Lingüística, así como se puede observar en el siguiente cuadro, tomado del documento de Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras. Documento de trabajo N° 5 (Ministerio de Educación Nacional, 2008)



### 5.4.3 La competencia comunicativa

*“La competencia comunicativa es el término más general para la capacidad comunicativa de una persona, capacidad que abarca tanto el conocimiento de la lengua como la habilidad para utilizarla. La adquisición de tal competencia está mediada por la experiencia social, las necesidades y motivaciones, y la acción, que es a la vez una fuente renovada de motivaciones, necesidades y experiencias”.* Hymes (1974:68)

La competencia comunicativa incluye la competencia lingüística, pragmática y sociolingüística. Hay diferentes clasificaciones de competencia comunicativa; sin embargo, se puede definir como la competencia que comprende las aptitudes y los conocimientos que una persona debe tener para poder utilizar los sistemas lingüísticos de los cuales se dispone para desarrollar una comunicación como miembro de una comunidad sociocultural.



Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras. Documento de trabajo N° 5 (Ministerio de Educación Nacional, 2008)

Retomando el Documento de trabajo N° 5, MEN (2008):

*“La competencia lingüística se refiere al conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. La competencia pragmática que se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende dos competencias: una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales, y una competencia funcional para conocer tanto las formas lingüísticas y sus funciones. Finalmente la competencia sociolingüística, que sirve de marco para este trabajo, se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua.”*

Según los fundamentos teóricos del Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas, (MCER), el componente sociolingüístico afecta considerablemente toda la comunicación lingüística entre representantes de

distintas culturas, aunque puede que los integrantes a menudo no sean conscientes de su influencia.

En el desarrollo armonioso de la competencia comunicativa, de las habilidades y saberes generales, y con el fin de conseguir una formación integral, se propusieron unos niveles de competencias para inglés, que es lo que se espera los estudiantes de las instituciones, tanto públicas como privadas no bilingües del país, obtengan en cuanto a su nivel de lengua extranjera, teniendo en cuenta que se aplicará desde primaria y culminará en el último grado de instrucción escolar. A continuación, el cuadro de los niveles resumiendo así todo lo dicho anteriormente y en representación de lo que se quiere llegar a lograr con el PFDCLÉ en Colombia:

Niveles MCE		Niveles para Colombia	Grupos de Grados
Usuario Independiente	B1	Pre-intermedio 2	10-11
		Pre-intermedio 1	8-9
Usuario Básico	A2	Básico 2	6-7
		Básico 1	4-5
	A1	Principiante	1-3

En las instituciones públicas que están implementando el PFDCLÉ están siguiendo un conjunto de parámetros que rigen el proceso de enseñanza y aprendizaje de inglés, pero éste no es del todo suficiente para alcanzar un nivel B1 en una institución de este tipo. Vale aclarar que no todas las instituciones públicas tienen inglés desde la básica primaria. Usualmente pensamos que el

estudio de inglés desde los primeros años sería de gran ayuda para alcanzar el objetivo de Colombia Bilingüe para el 2019.

Los trabajos que relacionaremos a continuación son parte de la búsqueda bibliográfica que realizamos para desarrollar la sección de antecedentes y aunque no son trabajos de corte investigativo que involucran poblaciones, sí son análisis documentales que encontramos de gran utilidad, ya que están directamente relacionados con uno de los componentes de nuestro marco teórico.

Guerrero (2008) hace un análisis crítico del Programa Nacional de Bilingüismo en Colombia, en el cual examina el significado de ser bilingüe en el marco del Programa Nacional de Bilingüismo (PNB) en Colombia bilingüe. Es importante aclarar que este fue un informe parcial del análisis crítico del discurso del documento “Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés. Formar en lenguas extranjeras: ¡el reto!”. Este análisis se hizo basado en dos teorías del análisis discursivo: una es el Análisis Crítico Discursivo donde Fairclough (1995) establece como objetivo principal el desnaturalizar las ideologías que han llegado a ser tan naturales que los individuos no son conscientes de ellas; la segunda, la teoría del Poder simbólico, definido por el sociólogo Bourdieu como el poder invisible que solo puede ser ejercido con la complicidad de quienes no quieren saber que son afectados por éste o que lo están ejerciendo.

La metodología utilizada para este trabajo (basada en Fairclough: 2001), analizó los datos teniendo en cuenta tres etapas: la descripción, la interpretación y la explicación. La autora de este trabajo investigativo tomó en cuenta una revisión de literatura profunda sobre bilingüismo; una evaluación cercana de los datos encontrados en la lectura; un análisis y búsqueda de diferentes fuentes para confrontar la interpretación de los datos, y una categorización de los resultados. Durante el desarrollo de las tres etapas se analizaron los textos de las políticas gubernamentales relacionadas con el Programa Nacional de Bilingüismo explorando experiencias, creencias y conocimientos previos encontrando la relación entre los textos y el contexto social.

El objetivo principal fue interpretar el significado de ser bilingüe en Colombia a través del análisis del discurso de los documentos antes mencionados. Los resultados arrojaron tres categorías principales: (1) ser bilingüe significa hablar inglés, (2) el bilingüismo es un objetivo monolítico y homogéneo y (3) es un conjunto de mitos. Si revisamos las teorías en las cuales se basó la autora para analizar los documentos el hecho de ser bilingües es algo que se volvió natural en el entender del ciudadano corriente; por ejemplo, si la institución fortalece su programa de inglés con más horas a la semana entonces ya es bilingüe. Las tendencias inciden en la mayoría de personas; la tendencia en el contexto académico es hablar inglés, entonces todos tenemos que hacerlo. Cabe preguntarse ¿qué tan conscientes somos de la situación en la que estamos como docentes y padres de familia?

Este estudio es útil en la medida en que nos permite determinar cómo los estándares y el alcance de sus objetivos se ven afectados por el uso del tiempo que la institución destina a la instrucción de la lengua extranjera.

La lectura de estos estudios nos permite igualmente, identificar la visión de Guerrero sobre bilingüismo en Colombia, visión que compartimos. La autora presenta diferentes documentos en los que aborda las características de este proyecto y sus influencias en los procesos de aprendizaje del PFDCLE en Colombia.

El siguiente estudio de Guerrero (2010) aquí revisado, “Bilingüismo élite vs popular: el desacople entre las teorías y las prácticas educativas y sociales” busca aportar conceptos e ideas a la discusión sobre lo que se entiende por bilingüismo en el PNB.

Existen diferentes clases de bilingüismo identificadas por diversos autores; esta investigación se enfoca por una parte, en el bilingüismo élite, en el cual la L2 posee prestigio. Es de escogencia por parte de los estudiantes, es voluntario su aprendizaje y generalmente se da en clases altas; por otra parte el bilingüismo popular carece de todo lo que posee el bilingüismo élite.

Una de las mayores críticas de Guerrero (2010), es que la L2 que se imparte en el país no es de libre escogencia de los estudiantes sino impuesta por el gobierno; además no cuenta con el prestigio de la L1 pero si con la necesidad. Adicionalmente, la enseñanza del inglés no cuenta con los recursos

necesarios para aportar una instrucción satisfactoria. Como si fuera poco, la imposición del inglés obedece a un interés de origen puramente económico.

En conclusión, se evidencia en una parte de la comunidad académica del país la gran preocupación por lo que se ha definido como bilingüismo en Colombia dentro del PNB, y por las diferentes dimensiones de bilingüismo que se llegan a considerar, considerando también que esta L2 debería obedecer a diferentes patrones educativos, entre ellos, que represente para los estudiantes una necesidad.

Para nuestro trabajo, ~~est~~ la visión presentada por Guerrero (2010) es de gran ayuda pues nos deja ver cómo mediante investigaciones se evidencia la necesidad de abordar el bilingüismo desde diferentes perspectivas teniendo en cuenta las falencias que a simple vista se presentan.

## **5.5 Plan Decenal Municipal de Educación**

Hacia un Proyecto Educativo de Ciudad (2004 -2014)

El plan decenal municipal de educación para Santiago de Cali se ha denominado “Hacia un Proyecto Educativo de Ciudad” y contiene un conjunto de lineamientos, políticas, propósitos, objetivos, estrategias, programas y proyectos que fueron definidos mediante la concertación, la participación y la interacción en mesas de trabajo de ciudadanos provenientes de los diferentes

sectores que hacen parte de la realidad caleña: el sector social, económico, político, cultural, étnico, religioso, etc.

El propósito de este plan es hacer de Cali una ciudad democrática, tolerante, incluyente, con mejores oportunidades que eleven las condiciones de vida en los diferentes sectores que componen la población caleña, en especial aquellos que por mucho tiempo han sido considerados los menos favorecidos. Su meta va más allá de la organización; el objetivo abarca la calidad educativa, convirtiendo la educación en un factor clave para el desarrollo de la región.

La necesidad del proyecto educativo de ciudad radica en la posibilidad de articular los diversos actores, propuestas y acciones para la construcción de un nuevo tipo de sociedad en Santiago de Cali.

Este proyecto abarca tres ámbitos al mismo tiempo: el primer ámbito se relaciona con la visión estratégica y se dirige a la definición de lineamientos que consoliden las políticas de la educación pública; el segundo ámbito se relaciona con los proyectos y programas que se articulan con el fin de atender problemáticas puntuales del sector educativo; finalmente, el tercer ámbito busca incrementar los recursos públicos para la educación y garantizar el derecho a ella. Esto se logrará a través de convenios, alianzas estratégicas y la gestión administrativa.

En resumen, se puede afirmar que el Plan Decenal busca dar respuesta y solución a problemáticas plenamente identificadas en la ciudad. Estas problemáticas han sido una constante que se anida en el sector educativo y que

tienen serias repercusiones en el desarrollo social de la región. Entre las más importantes está la dificultad para el acceso a la educación en la primera infancia; la gran brecha existente entre la educación en el sector privado y en el público; la baja calidad en el proceso educativo; un sistema educativo no actualizado; y la existencia de apenas 90 instituciones oficiales, la mayoría de ellas con serios problemas de infraestructura, subvaloración del baluarte cultural, entre otros.

El objetivo general del Plan Decenal es participar en la construcción de una ciudad educadora, en la que el ser humano sea el centro de desarrollo, mediante la realización de políticas públicas educativas que garanticen la satisfacción del derecho a la educación y el mejoramiento de la calidad de vida en Santiago de Cali. Este objetivo abarca cuatro (4) dimensiones: gestión y organización del sector educativo; acceso y permanencia a un sistema educativo de calidad; formación hacia una ciudad educadora, y generación, uso y apropiación del conocimiento.

El mejoramiento de la calidad educativa está directamente relacionado con la actualización de los ciudadanos en un mundo globalizado que demanda el desarrollo de ciertas habilidades que nos hagan competentes. El desarrollo de estas competencias son entonces el punto neurálgico en este proyecto; una de esas competencias es el conocimiento de una lengua extranjera, el inglés, considerada como lengua internacional, ha tenido prelación sobre otras lenguas en el contexto colombiano.

Al respecto se puede decir que aunque hay una aceptación del PNB, actualmente PFCLE, y existe la intención del gobierno municipal de sumarse a la directriz del estado colombiano, el Plan Decenal de educación carece de una política clara que comprometa a las autoridades municipales en la toma de decisiones específicas con miras a alcanzar las metas propuestas en el PFCLE; la decisión número uno tiene que relacionarse con el tiempo, de algún modo debe emitirse una directriz municipal que establezca un mínimo de horas asignadas a la enseñanza de la lengua extranjera: inglés, en la malla curricular. En la circular No.2014414320000034 del 8 de enero de 2014 la Secretaría Municipal de Cali establece entre 4 metas para alcanzar el bilingüismo en la ciudad, aumentar, al 2015, dos (2) horas en la intensidad horaria semanal en cuarenta y cinco (45) instituciones educativas oficiales de esta municipalidad. Este sería el primer paso en el que el gobierno municipal se compromete directamente con el proceso de bilingüismo.

## **6. METODOLOGÍA**

### **6.1 Tipo de trabajo**

Esta investigación tiene un enfoque cualitativo y es un estudio de caso múltiple, en el cual se presenta una perspectiva contextualizada sobre la realidad del manejo del tiempo en las clases de inglés en seis instituciones educativas públicas de Cali, Colombia. En este orden de ideas, el caso debe estar enmarcado en el contexto global en el que se produce, como es la educación pública. Así pues, el estudio de caso que es el método que utilizamos en nuestro trabajo nos ofrece la acción social en un marco privilegiado para abordar diferentes realidades a las que hay que debemos dar respuesta. Este método de investigación, basado en la descripción y análisis de una situación determinada, nos permitirá establecer patrones de comportamiento de la población en cuanto al uso del tiempo y su incidencia en el aprendizaje de inglés.

### **6.2 Contexto**

#### **6.2.1. Participantes**

Como participantes de esta investigación, tenemos instituciones, docentes y estudiantes. En las instituciones participantes (\*1), todas de carácter oficial, se implementa el Proyecto de Fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras por parte de la Secretaria Municipal de Educación por lo que

esperamos encontrar el material indispensable para determinar la incidencia del factor tiempo en el aprendizaje y enseñanza de inglés. Estos colegios son mixtos, pertenecientes a estrato social 3 con estudiantes entre 11 y 18 años de edad. Teniendo en cuenta nuestro objetivo, seleccionamos seis colegios y dos docentes (\*2) de inglés por cada institución visitada, realizando alrededor de cuatro observaciones de clase de cada uno de ellos. No obstante hubo un colegio donde los tres docentes de la jornada quisieron participar en la investigación. Por otro lado, en dos de los colegios sólo fue posible la observación de un profesor por dos razones: una docente nunca llegó a las horas que nos había citado presentando excusas tanto médicas como personales. En el otro colegio el docente no permitió nuestra visita debido a que realizaba actividades culturales que no tenían relación con inglés.

El estudio se realizó con diferentes grupos de estudiantes de bachillerato –de sexto a undécimo- de seis instituciones educativas públicas de diferentes comunas de la ciudad de Santiago de Cali en el Valle del Cauca. Los estudiantes tuvieron siempre una actitud de curiosidad frente a las investigadoras que llegaron hasta su espacio de clase y fueron muy colaboradores con las preguntas que en algún momento se les hizo. Algo muy curioso fue que les notamos una actitud muy natural en sus clases, pensamiento corroborado por los docentes al final de cada sesión.

---

(\*1) Las instituciones educativas participantes fueron clasificadas con números del 1 al 6 para identificarlas sin mencionar su nombre, esto debido a políticas éticas.

(\*2) Los docentes son referidos con letras del alfabeto castellano junto al número que se le asignó a la institución educativa a la cual pertenece.

### **6.3 Duración**

Con el fin de obtener la información necesaria para llegar a nuestro objetivo, se planeó en un principio recoger datos durante los meses de agosto y septiembre de 2012, un mes inmediatamente después del inicio de clases luego de las vacaciones de mitad del año lectivo. Sin embargo, el trámite de permisos, explicaciones y justificaciones de nuestra investigación y la espera por la confirmación de las diferentes instituciones se tomó más del tiempo previsto. Aquí debemos resaltar la gran colaboración de los coordinadores, quienes nos recibieron y, que a su vez, sirvieron de puente entre nosotras y los rectores y docentes involucrados en la investigación.

Este trabajo investigativo tuvo dos momentos diferentes en cuanto a la recolección de datos. En el primero se hicieron las observaciones teniendo en cuenta los horarios que cada docente nos asignó y las encuestas a docentes y estudiantes se llevaron a cabo en la última sesión de nuestra investigación; éste tiempo no fue de observación sino que se dedicó exclusivamente a realizar las encuestas. Este proceso de observación y encuestas tuvo su momento entre los meses de septiembre y noviembre del 2012; el segundo momento se planeaba para febrero del 2013; sin embargo, debido al trabajo de corrección y reestructuración de algunas partes de lo que ya teníamos de la tesis, este momento se postergó y tuvo lugar durante el mes de junio del 2013.

El segundo momento tiene razón de ser muy importante, ya que debido al limitado tiempo disponible para dar clases, con que nos encontramos a los

docentes a finales del año 2012, fue difícil cumplir con nuestro objetivo que era terminar la recolección de datos ese mismo año. Además, las preguntas de la entrevista surgirían, de un análisis preliminar del total de las observaciones; al postergarse el tiempo de realización de éstas últimas no hubo lugar a desarrollar las preguntas para entrevistar a los docentes. No obstante, el postergado fue de ayuda significativa para enriquecer nuestro marco teórico conceptual y hacer un análisis preliminar de los datos ya recogidos en el primer momento; de este análisis surgieron varios interrogantes los cuales nos planteamos para resolver con las conversaciones que llevamos a cabo con los docentes en el momento de realizar las entrevistas.

Luego de una lectura previa de los datos, con el marco teórico conceptual fortalecido y con la realización de las entrevistas, nos tomó un mes de arduo trabajo para terminar el análisis de los datos y presentar una conclusión y la discusión a nuestra investigación.

#### **6.4. Recolección de Datos**

Los métodos empleados para la recolección de datos en este proyecto fueron los siguientes: 1. La observación, en las cuales se utilizó como instrumento principal las notas de campo. 2. Encuestas a docentes y estudiantes y 3. Las entrevistas semi-estructuradas solo a los docentes; en estas últimas se hicieron grabaciones de audio. Los datos se analizaron para responder a la pregunta de la investigación ya que " Es, como denotamos, un enfoque en el que la teoría y

la categorización surgen de la recopilación y el análisis de los datos " (Bryman: 2004)

Las observaciones se hicieron por sesiones, teniendo en cuenta las horas asignadas por los docentes participantes de nuestro trabajo; se utilizó la observación no estructurada, con un reporte detallado, pues hasta la más mínima particularidad en cuanto a tiempo y diferentes actividades de profesores y estudiantes fueron registradas (anexo 1). Estas observaciones se realizaron en lo posible con la presencia de las dos investigadoras, aunque en ocasiones y por petición de los docentes sólo ingresaba una al salón de clase. Las notas de campo, se convierten así en los principales instrumentos al hacer la investigación. Según Swan (1994) las notas de campo son la principal fuente de información debido a que un investigador puede registrar los detalles de la interacción de clase o grupo y utilizar esta información para su posterior análisis en la triangulación. Nuestras notas de campo incluyen la respuesta de los estudiantes a las actividades propuestas por sus maestros y la forma en que se desarrolla la clase, fortaleciendo nuestra investigación en el manejo del tiempo.

Otra herramienta utilizada fueron las encuestas, las cuales resultaron ser muy útiles, especialmente debido a que las clases observadas estaban conformadas por grandes grupos. De acuerdo con Dornyei (2003) los cuestionarios son populares por el hecho de que son fáciles de construir, extremadamente versátiles y los únicos capaces de reunir una gran cantidad de información rápidamente en una forma fácil de procesar.

Las encuestas fueron cerradas para los docentes (anexo 2) y semi-abiertas para los estudiantes (anexo 3). Los docentes la respondieron mientras las investigadoras explicábamos y guiábamos a los estudiantes participantes de la encuesta.

Teniendo en cuenta que la cantidad de estudiantes por grupos, grados y colegios era diferente, con ayuda de la asesora de tesis, se acordó aplicar la encuesta solo al 15% de los estudiantes, esto, teniendo en cuenta la cantidad de estudiantes dentro del grupo más numeroso de todos los visitados. Este porcentaje llevó a hacer la encuesta a 8 estudiantes por cada uno de los 13 profesores que participaron en la investigación; los estudiantes fueron escogidos siguiendo estrategias de diverso tipo tales como los primeros o últimos estudiantes de la lista de asistencia.

Las encuestas para los docentes se hicieron con preguntas cerradas, ya que para complementar la información y permitir la verificación y triangulación de los datos.

Las entrevistas fueron estructuradas e individuales (anexo 4) y se apoyaron con grabación de audio, sólo con algunos docentes que lo permitieron, la cual nos ofrece la ventaja de hacer uso de ella y escucharla tantas veces como sea necesario. Las entrevistas se realizaron en presencia de las dos investigadoras; mientras una formulaba las preguntas, la otra tomaba nota.

## **6.5 Análisis de Datos**

Cada una de las investigadoras tomo registro de las observaciones incluso si las dos estuvieron presentes en la misma clase. Gracias a esta metodología, se pudieron llenar con más detalle los formatos de observación (anexo 5) resultantes de la lectura y revisión detallada de todos los registros de observación. Estos formatos se diligenciaron por separado entre colegios y por cada docente de los mismos.

En cuanto al análisis de las encuestas, fue tomada pregunta por pregunta para hacer el conteo y organizar la estadística de respuestas. Este proceso tomo tres días, ya que después de organizar cada pregunta se contabilizó la totalidad de preguntas y respuestas; además, las preguntas que se hicieron al final de la encuestas, al ser abiertas, se anotaron por separado y se encontrarán registradas en la próxima sección después de hacer la relación pertinente entre toda la información obtenida.

Las entrevistas, que fueron nuestro último instrumento para la recolección de datos, se hicieron en un lapso de dos semanas e inmediatamente terminadas fueron transcritas. Seguidamente fueron leídas y la información necesaria como aporte a nuestro trabajo fue extraída en un documento aparte para su relación posterior con el texto.

## **7. RESULTADOS**

### **7.1 Observaciones**

Las observaciones fueron no estructuradas, ya que nos interesaba anotar todos los hechos del aula; sin embargo, el foco se logró concentrándonos en tiempos, puntualmente en la hora y el minuto que se realizaban todas las acciones que podían captar nuestros sentidos, ya que el énfasis de nuestra investigación fue en el manejo del tiempo de la clase de inglés. Al momento de planear las observaciones, creamos un formato con el fin de utilizarlo para registrar los datos obtenidos en las visitas a los salones de clase. Sin embargo, estos no se usaron en ese momento, ya que con ayuda de nuestra asesora de tesis llegamos a la conclusión de que el formato limitaba mucho lo que podríamos anotar y que existía la posibilidad de perder detalles importantes, detalles que quizá habíamos obviado en el momento de diseñar tal formato. (Ver anexo 5)

No obstante, al momento de analizar los datos, llenar el formato nos fue de gran ayuda ya que nos proporcionó categorías emergentes y grupos que mostraremos a continuación en una tabla y que expandiremos a continuación.

<b>CATEGORÍAS</b>	
1	Periodo de clase.
2	Inicio de clase.
3	Llamado a lista.
4	Información extra por parte del docente.
5	Introducción a la clase por parte del docente.
6	Revisión de lo visto en clases anteriores.
7	Interrupción por terceros.
8	Episodio de indisciplina o descontrol.
9	Intervenciones de los estudiantes.
10	Explicación por parte del docente.
11	Actividad en grupos.
12	Actividad individual.
13	Actividad fuera del salón.
14	Salida del aula del docente.
15	Salida del aula de los estudiantes.
16	Explicación de trabajo en casa.

Tabla No. 3: categorías de análisis de datos resultantes de las notas de observación

### **7.1.1 Periodo de clase**

En las seis instituciones observadas encontramos diferencias tanto en la intensidad horaria semanal como en la duración del periodo de las clases. Encontramos que, en términos generales, en los colegios que tienen alguna modalidad, ya sea técnica o de otro tipo, la asignación académica para el área

de inglés es en la mayoría de los casos de dos horas semanales, reducidas a periodos que oscilan entre 45 y 55 minutos. Los colegios que no tienen una modalidad distinta de la académica han logrado establecer una intensidad horaria semanal de tres horas, en periodos entre 50 o 60 minutos.

En nuestro primer acercamiento a las instituciones y docentes, fue tema de conversación la duración y la frecuencia horaria de la clase de inglés en cada institución resumida en el siguiente cuadro:

INSTITUCIÓN	FRECUENCIA DE CLASE SEMANAL	DURACIÓN DE HORA POR CLASE
1	4 horas de sexto a octavo grado 3 horas en noveno grado 2 horas en décimo y undécimo grado	55 minutos
2	3 horas de sexto a undécimo grado	50 minutos
3	3 horas de sexto a decimo grado 2 horas en undécimo grado	45 minutos
4	3 horas de sexto a undécimo grado	50 minutos
5	4 horas de sexto a undécimo	45 minutos
6	3 horas	50 minutos

Tabla No. 4: Duración y frecuencia semanal de las clases de inglés en las instituciones participantes en la investigación

### 7.1.2 Inicio de clase

Hay dos variables que inciden en esta categoría: la rotación de los docentes y la rotación de los estudiantes. Se encontró que cuando los docentes rotan en las

instituciones, es decir, cuando deben dirigirse al salón que le ha sido asignado al grupo correspondiente para su clase, se dilata más el inicio de la clase, mientras que cuando son los estudiantes quienes hacen rotación por salones dependiendo de la materia que van a estudiar, la exigencia del docente hace que los estudiantes sean puntuales para llegar al salón y se optimiza el tiempo para el inicio de la clase.

Cuando los docentes deben rotar y enseñan en diferentes grados, tienen la necesidad de acercarse a la sala de profesores para cambiar el material con el que trabajan en los diferentes grados asignados, lo que a su vez demanda tiempo, puesto que el desplazamiento requiere un mínimo de tiempo y además suele verse afectado por personas, circunstancias y diferentes acontecimientos con los que se cruzan en el camino.

Un caso particular que evidencia la preocupación de los docentes en cuanto a esta categoría, se presenta en la institución 1 en la cual se acostumbra tener el modelo de rotación de estudiantes. Sin embargo, por recomendaciones de autoridades externas, se cambió a la tradicional rotación de los docentes. No obstante, los profesores siguen habituados a la puntualidad para el inicio de clase y manifiestan que al ser ellos quienes deben desplazarse, el tiempo de inicio de clase se retrasa.

### 7.1.3 Llamado a lista

Generalmente los docentes hacen un llamado a lista, cada uno con su método y algunos aprovechan ese momento de la clase para revisar tareas. Hay unos docentes que prefieren iniciar su clase verificando la asistencia de los estudiantes, lo que en algunos casos, por ejemplo en la primera hora, suele ser un factor de dilatación de tiempo ya que no todos los estudiantes llegan a la misma hora al salón de clase.

Otros docentes hacen el llamado a lista después de haber asignado una actividad; esto les permite no sólo verificar asistencia sino también hacer un control de lo que se está haciendo en clase. Hay docentes que no llaman a lista y le preguntan al monitor del salón sobre quién faltó.

Ejemplo 1:

Institución 1  
Docente L1  
Septiembre 26/2012  
1 y 2 hora  
Hora: 1:50pm

La profe anuncia que va a llamar a lista y que irá revisando la tarea que tenían pendiente y empieza a llamar a lista para saber quiénes entregaron un trabajo de unas láminas, ya que hasta hoy había plazo. La profe llama a una persona y todos gritan que se fue, continua llamando a lista y aprovechando para preguntarles a los estudiantes si han traído la tarea. Al tiempo la profesora va respondiendo las inquietudes sobre el taller q están realizando y llama la atención a unos estudiantes que están parados del puesto jugando a golpearse. Uno de los estudiantes le pregunta si le puede entregar mañana, pero les dice que ellos saben que después de la fecha, la nota va bajando. Los estudiantes le repiten a la profesora que un estudiante yaaaa se lo entrego en tono de voz alta. La profe espera a q los estudiantes le contesten...

Hora 2:15

## Ejemplo 2

Institución: 4

Docente: 4L

Octubre 18/2012

2 hora

Hora: 1:58

Después del saludo y de que los entran al salón, la profesora les dice en inglés quien es el visitante (la investigadora) pero ellos no entienden. La profe empieza a llamar a lista,

### 7.1.4 Información extra por parte del docente

Con esta categoría hacemos referencia a la información que dan los docentes y no está relacionada directamente con su cátedra; en este caso, nos enfocamos en información sobre otros aspectos, ya sean escolares o ajenos a la institución que hayan dado los docentes dentro del tiempo destinado para la clase de inglés. Encontramos que los docentes dan información extra en muy pocas oportunidades; en la mayoría de los casos, esta información llega por parte de terceros. Sin embargo, la docente L4 provecha el tiempo de clase para dar información general sobre la prueba saber 11 o sobre el grupo de porristas que obtuvo un buen puesto en un campeonato.

Institución 4

Docente: L4

Octubre 18/2012

5 hora

Hora:5:18

La profesora interrumpe la explicación para felicitar a una estudiante ya que las porristas del grupo ocuparon el primer lugar, da todos los detalles de la competencia y

### **7.1.5 Introducción a la clase por parte del docente**

De los 13 docentes observados, tres escribieron en su tablero al inicio de la clase, los objetivos y actividades a desarrollar; solo la docente 1S hizo la introducción oral de lo planeado para la clase además de tenerlo visible en el tablero. Esta actividad tomó muy poco tiempo pero la docente lo hizo cerciorándose de que sus estudiantes estuvieran pendientes. Este hecho se evidenció en las observaciones. Ejemplo:

Institución 1

Docente: S1

Octubre 3/2012

3 hora

Hora:2:42

La profesora empieza a escribir en la parte superior izquierda del tablero, los objetivos de la clase. Cuando termina de escribir, se dirige hacia sus estudiantes y les explica que es lo que van hacer en la clase (comparativos). para que les sirva y en

### **7.1.6 Revisión de lo visto en clases anteriores**

Los docentes hacen retroalimentación sin dedicar mucho tiempo a esta actividad y se hace con frecuencia cuando los conocimientos o temas que se han dictado en clases anteriores son requeridos para el desarrollo de la actividad que se esté haciendo en cierto momento de la clase. No encontramos que se haga la actividad específicamente con el nombre y la introducción, sino que se hace a base de preguntas al inicio de la clase como lo hizo el docente 3A.

Institución 3

Docente: 3A

Octubre 23/2012

4 hora

Hora: 4:10

Suena la campana para el inicio de clase después del descanso de 30 minutos.

4:20 el profe entra a el salón, dice que tienen un invitado, y pregunta por las personas que faltan en los puestos, pide que se organicen y le pregunta a 3 estudiantes sobre el deporte favorito (habla en inglés) de esos 3 estudiantes solo 1 le entiende y con ese ejemplo los otros les ayudan a responder. Hay mucho ruido y dice que este ejercicio es la introducción a lo que van a hacer el día de hoy.

Uno de los estudiantes dice que eso ya lo vieron, y el profesor le dice que la clase anterior

### **7.1.7 Interrupción por un tercero**

Son muchos los visitantes que llegan a los salones de clase y solicitan tiempo para suministrar o pedir información ya sea al docente o al grupo. Los docentes

no suelen ser ajenos a compartir un tiempo; solo encontramos dos docentes que ponen su clase ante todo lo externo, como el docente 1H (ejemplo 1) quien no permite que entren terceros a la clase sino hasta el momento que él y sus estudiantes hagan una pausa en su trabajo, o la profesora 2C (ejemplo 2) quien le pide a las personas que van a buscarla a ella o a sus estudiantes, que esperen hasta el final de la clase.

Institución 1
Docente: 1H
Octubre 3/2012
5 y 6 hora
Hora 4:58
Una estudiante toca a la puerta, dos niñas se paran corriendo a abrirle y llaman al docente, él se queda un momento en la puerta pero se dirige al tablero rápidamente. Los estudiantes siguen haciendo ruido, hablando duro y gritando, dos niñas en la parte de atrás están haciendo estiramiento y flexibilidad. Las estudiantes le hablan al docente

Estudiantes del mismo colegio son las personas que más interrumpen las clases de otros grupos; este es un factor común encontrado en todos los colegios visitados, que se manejan de forma diferente dependiendo de las características de cada docente y que allí se evidencia uno de los constituyentes del manejo del tiempo. Por ejemplo:

Institución 1

Docente: 1S

Octubre 3/2012

3 hora

Hora 2:44

La profesora se dirige al tablero y toma el cuaderno de un estudiante para ver en donde

Institución 3

Docente: 3A

Octubre 1/2012

3 y 4 hora

Hora 3:00

Entra un estudiante al salón de clase para llamar a unos estudiantes y pedirles algo; el docente le hace señas de que no hay problema, entonces el estudiante se para al frente del grupo, le pide a 5 estudiantes la pista de lo que van a cantar el siguiente viernes que se realizará una actividad cultural. Los estudiantes al darse cuenta de quienes van a cantar se ríen... Mientras tanto, los estudiantes que van a cantar se acercan hasta donde el estudiante y hablan con él. Después de un momento se va.

### **7.1.8 Episodio de indisciplina o descontrol**

Fueron pocos los episodios de indisciplina o descontrol observados. Eventualmente algún estudiante arrojó papeles a otro sin que esto provocara interrupción de la clase o la actividad. El desplazamiento de los estudiantes de su salón de clase hacia el laboratorio de inglés dio oportunidad para que varios

estudiantes evadieran la clase sin que el profesor se percatara del hecho. Esta situación que nos llamó mucho la atención y se transcribe a continuación:

Institución 3

Docente: 3E

Octubre 23/2012

4hora

Hora 4:38

..... les quitaron una hora de clase, el docente les dice que no pueden hacer el trabajo porque no hay tiempo, que éste quedará para la próxima clase, y que ahora van para la sala de sistemas.

4:42 los estudiantes están en una fila para entrar, hay desorden, se empujan y quieren entrar de primeros, el profe tiene una pala de “go” and “stop” y los hace entrar por grupos

4:45 el profesore espera a que se organicen y les dice que saquen el cd. Hay muchos saliendo y entrando del salón

En el salón cuando empezó la clase, conté 36 estudiantes y ahora solo hay 30.

Los estudiantes manejan un libro que tiene cd y es lo que trabajan en el laboratorio o sino con internet, claro, cuando éste no falla.

4:47 hay muchos parados del puesto, otros jugando en el pc, el profesor está sentado al

Otro aspecto de descontrol en clase se presentó cuando los estudiantes llegaron al salón y no tenían puestos para sentarse. Esta fue la oportunidad que aprovecharon algunos estudiantes para pedirle al docente que no dictara clase; sin embargo, después de algunos minutos, la clase fue desarrollada y los estudiantes tuvieron que sentarse en el piso.

Un episodio más fue originado en la última hora de clase de la jornada cuando los estudiantes tenían dos horas de inglés y esta sesión se hizo en el salón de química, aula dotada con mesones, llaves de agua y demás implementos para la misma. Este es un salón bastante amplio y genera mucha distracción para los estudiantes, lo que ocasionó que la clase no se pudiera llevar a cabo como se había planteado. Esto último, expresado por el docente y evidenciado por las observadoras. Ejemplo:

Institución 6

Docente: 6N

Noviembre 16/2012

5 y 6 hora

Hora 5:20

Hay 36 estudiantes en la clase, unos se suben por encima de las mesas, otros caminan por el salón, otros están parados.

5:23 El profesor se dirige al tablero para resolver la pregunta 3, pero un estudiante sale al tablero; mientras el docente esta adelante pendiente del tablero y de los estudiantes que le están preguntando, atrás están saliéndose del salón, gesticulando a personas afuera, conversando.

5:34 Hay un estudiante buscando una silla y se la quita a los otros y, al oponerse estos se arma desorden. Las dos niñas que no hicieron nada en toda la clase se retiran del salón bajo permiso del docente y los estudiantes siguen preguntando por alguna respuesta que les haya faltado.

5:50 El profesor indica a los estudiantes que deben hacer el taller. El profe se queda con un grupo mientras unos atrás están jugando con la hoja.

### **7.1.9 Intervenciones de los estudiantes**

Al analizar los ítems agrupados en esta categoría, vimos que había elementos que podían ser organizados en tres subcategorías; la primera que se relaciona con la motivación intrínseca de los estudiantes, la cual se evidenció débil en cuanto a aportes a la clase, pero fuerte para darle a ésta un aire jocoso con el ánimo de distraer o porque no les interesaba. La segunda sub-categoría, tiene que ver con la motivación extrínseca, la que generan los docentes al proponer diferentes actividades de preguntas, confrontaciones, competencias y juegos en clase. Y la última y quizá preocupante, es la no intervención de los estudiantes en la clase, algo que quizá podría originar una nueva investigación enfocada en el tema.

### **7.1.10 Explicación del docente**

Este factor ha existido desde siempre, puesto que obedece a la metodología antigua de la educación donde el docente es quien tiene la autoridad, el saber, y por tanto tiene la palabra. Aquí nos referimos a aquella clase magistral en la cual el docente habla la mayor parte del tiempo por no decir que todo y da explicaciones de los temas a estudiar.

La totalidad de los docentes observados incluyeron momentos de explicación en clase, con mayor o menor tiempo de dedicación; sin embargo, todos lo hicieron con el fin de dar inicio a su clase o a una parte de ella. Algunos lo hicieron en inglés pero en su mayoría dieron explicaciones en español. A continuación se transcribe un ejemplo:

Institución 4  
Docente 4L  
Octubre 18/2012  
5hora

Hora: 5:15

La profe habla de las 3 categorías 1:1-2,5 2:2,6-3 3:00 algo que manejan sobre las notas y nombra a todos los estudiantes y en la categoría que esta cada uno.

5:16 La profe pone -ing en el tablero y pide a los estudiantes que recuerdan que hicieron en sexto, séptimo y de quizá en octavo, que se les enseña en que es *ando endo*.

5:18 La profe interrumpe la explicación para felicitar a una estudiante, ya que las porristas del grupo ocuparon el primer lugar en... . Luego sigue con la explicación y da varios ejemplos y los pasa a español haciendo las diferencias en la traducción, da los 7 casos para uso de ing

5:27 Una estudiante dice no entender; la profesora vuelve a explicar, y también le piden que les diga qué dice en el tablero. Ella repinta porque el marcador no se ve, hacen una pregunta sobre quitarle la y a "study"...

### 7.1.11 Actividad en grupos

En las clases observadas, se le dedicó mayor tiempo a las actividades de tipo grupal, en las que el docente podía utilizar las competencias de algunos estudiantes para reforzar las dificultades de otros. Por ejemplo:

Institución 5  
Docente 5N  
Octubre 31/2012  
2 hora

Hora 1:24

La profesora llega al salón

1:26 La profesora pide que organicen los 5 grupos para trabajar las canciones

Mientras se organizan todos los estudiantes en el salón, muchos están hablando. Un estudiante repite en voz alta a otros lo que la profe les dice, hacen mucho ruido y la profe no puede hablar con tono fuerte de voz.

1:29 Hay 7 grupos organizados, hay dos que se cambian de un extremo a otro, no levantan los puestos y hacen mucho ruido.

1:30 La profe escribe la fecha en el tablero y escribe las instrucciones en el tablero, lo hace en español. (1 organizados en los 5 grupos, deben escuchar la canción y empezar a memorizarla y la presentación de los grupos es el martes próximo 2. Verificara la asistencia y pasara por los grupos explicando y viendo que es lo que van hacer.

Otro factor de la actividad en grupo, fue que permitió utilizar el material didáctico disponible en el colegio. A esta metodología se le asignó una parte importante del tiempo de clase. En la mayoría de los casos los estudiantes tuvieron la oportunidad de escoger a los integrantes de sus grupos; quizá por coincidencia, algunos docentes ocuparon la totalidad de su tiempo de clase en actividades o talleres a resolver en grupos. Aquí es claro mencionar que no todos los docentes mantuvieron el mismo grado de acompañamiento a los estudiantes durante en el desarrollo de su trabajo.

### 7.1.12 Actividad individual

En contraposición a lo anterior, hubo docentes, en menor número, que dedicaron toda su atención al trabajo individual, cuyo propósito fue evaluativo o de supervisión de alguna actividad dejada como tarea. Estas clases fueron de corte magistral y tradicional, y las actividades fueron realizadas estudiante por estudiante, hecho que tomó gran parte del tiempo y que sumó a la evidencia de desatención por parte del resto de los estudiantes.

Institución 4  
Docente L4  
Octubre 18/2012  
2 hora

Hora 2:02

La profesora escribe en el tablero "English test", name, grade, date. Los estudiantes empiezan a sacar hojas para el examen; ya estaba avisado pero algunos no se acordaban y la profe continúa escribiendo en el tablero las preguntas y les dice que es individual y les da el verbo "tell" como regalo para que ellos sepan que deben hacer. La primera parte del examen es sobre el verbo y oraciones con él y la segunda es responder algunas preguntas.

Hora 2:06

Empieza el examen y éste se toma 27 minutos.

### 7.1.13 Actividad fuera del salón

Las actividades observadas fuera del salón obedecieron al desplazamiento del salón de clases hacia el laboratorio de idiomas o sala de sistemas, pero no se dieron actividades realizadas a campo abierto o en un escenario diferente a los ya mencionados.

#### **7.1.14 Salida del docente del salón**

Durante el tiempo de observación, solo la docente 1L se ausentó del salón por seis minutos, tiempo en que los estudiantes permanecieron trabajando en una tarea asignada por la docente antes de salir. Se vio mucho control y sutileza al retirarse y regresar al salón de clase.

#### **7.1.15 Salida de estudiantes del salón**

Dependiendo de los docentes e instituciones, la salida del salón de clase más común fue la salida al baño, con previo permiso de los docentes y las cuales, en general, no contaron con más de 4 minutos. Solo en casos puntuales hubo salida del salón de clase de estudiantes. Por ejemplo en caso del docente 3A, los estudiantes tuvieron que salir a buscar pupitres, ya que los habían retirado por motivos de realización de una actividad con otro docente. Otro ejemplo, se presentó con el docente 1H un grupo de estudiantes se dirigieron a la coordinación a solicitar información; y con el docente 6N, seis estudiantes evadieron la clase aprovechando que se cambiaban de recinto para el desarrollo de las clases.

#### **7.1.16 Explicación de trabajo en casa**

En las observaciones realizadas, el tiempo asignado a la explicación del trabajo que queda como tarea para la casa fue mínima, pues este se limitó a que cuando sonaba el timbre, los docentes daban la asignación general de la tarea sin detenerse a especificar los detalles para su realización.

## 7.2 Encuestas

### 7.2.1 Resultados de la Encuesta a Docentes

El resultado encontrado al analizar las encuestas implementadas a los docentes, se presenta en tablas; hemos organizado siete tablas, cada una corresponde a una pregunta y contiene las respuestas dadas por cada uno de los 9 docentes a quienes fue posible realizar tal actividad.

Pregunta número 1: **¿Cuánto tiempo espera a sus estudiantes para iniciar clase?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES								
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N
1.1 menos de 5 minutos			X			X	X		
1.2 5 minutos	X			X					X
1.3 10 minutos		X							
1.4 mas de 10 minutos									
1.5 otro:					8'			puntual	

Tabla No. 5: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 1 del la encuesta a docentes

La mayor parte de los docentes tiene un tiempo de espera mínimo (menos de 5 minutos) a sus estudiantes antes de dar inicio a la clase.

Pregunta número 2: **¿Cuánto tiempo dedica al llamado a lista?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES									
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N	
2.1. menos de 5 minutos				X			X			
2.2. 5 minutos	X		X					X	X	
2.3. 10 minutos		X								
2.4. más de 10 minutos										
2.5. otro:					Otro procedi					

Tabla No. 6: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 2 del la encuesta a docentes

Podemos notar que en su mayoría los profesores dedican algún momento de la clase para llamar a lista y el tiempo destinado a esta actividad es alrededor de 5 minutos.

Pregunta número 3: **¿Realiza un *warm up*? ¿Si es así, cuánto tiempo le dedica a la actividad?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES									
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N	
3.1. menos de 5 minutos						X			X	
3.2. 5 minutos							X	X		
3.3. 10 minutos	X		X		X					
3.4. más de 10 minutos		X		X						
3.5. otro:										

Tabla No. 7: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 3 del la encuesta a docentes.

Los docentes generalmente hacen *warm up* y el tiempo dedicado a éste varía según cada docente y no suele ser muy largo.

Pregunta número 4: **¿Hace un repaso de lo visto en la clase anterior? Si es así ¿Cuánto tiempo le dedica a la actividad?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES									
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N	
4.1. menos de 5 minutos		X				X				
4.2. 5 minutos	X		X				X			
4.3. 10 minutos					X					
4.4. más de 10 minutos										
4.5. otro:				X				NO	NO	

Tabla No. 8: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 4 de la encuesta a docentes.

Estas respuestas muestran que en su mayoría los docentes hacen un repaso de lo visto en la clase anterior. Solamente dos dijeron no hacerlo.

Pregunta número 5: **¿Cuánto tiempo le dedica a la revisión de tareas?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES									
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N	
5.1. menos de 5 minutos										
5.2. 5 minutos										
5.3. 10 minutos	X		X				X			

5.4. más de 10 minutos		X			X			X	
5.5. otro:				extra clase		Tiempo necesario			Toda La clase oralmente

Tabla No. 9: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 5 del la encuesta a docentes.

**Pregunta número 6: ¿Cuánto tiempo le dedica a las evaluaciones?**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES									
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N	
6.1. menos de 5 minutos										
6.2. 5 minutos										
6.3. 10 minutos							X			
6.4. más de 10 minutos	X	X	X		X	Otro proced		X	X	
6.5. otro:										

Tabla No. 10: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 6 del la encuesta a docentes.

La respuesta más común fue que son más de 10 minutos los que se le dedican a las evaluaciones. Se debe tener en cuenta que la pregunta fue muy general y que no se precisó sobre el tipo de examen y su metodología.

**Pregunta número 7: Cuando las actividades no se alcanzan a llevar a cabo dentro del horario de clase de inglés, usted:**

OPCIONES \ DOCENTES	DOCENTES								
	1 L	1 S	2 C	2S	3 E	3 A	4 L	5 N	6 N
7.1. lo retoma en la siguiente clase		X	X	X	X	X	X	X	X
7.2. lo recoge al final de la jornada									
7.3. lo omite									
7.4. lo deja de tarea									
7.5. otro:	Trabajo en blog								

Tabla No. 11: respuestas dadas por los profesores a la pregunta 7 del la encuesta a docentes.

En gran mayoría los docentes retoman el o los temas que quedaron pendientes de la clase anterior en la siguiente, solo un docente trabaja en blog que es trabajo en casa.

### 7.2.2 Resultados de la Encuesta a estudiantes

Los resultados de las encuestas a estudiantes se presentan en tablas, debido a la cantidad de estudiantes encuestados que suma un total de 72; cifra que corresponde a 8 estudiantes por cada uno de los 9 profesores encuestados.

Estas tablas corresponden a cada pregunta, y en las 7 primeras preguntas, que son de selección múltiple, se presentan las opciones y la cantidad de estudiantes que seleccionaron cada una de ellas. Con las restantes

5 preguntas de la encuesta, que son de opción SI o NO y de opinión o razón, se mencionan cuantos estudiantes respondieron afirmativa y negativamente y sus comentarios al respecto de cada una.

Pregunta número 1: **cuando no asiste a clase de inglés, usted:**

Opciones	Cantidad de estudiantes
1.1. pide copia	30
1.2. habla con el docente	22
1.3. no hace nada	2
1.4. trabaja en casa	16

Tabla No. 12: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 1 del la encuesta a estudiantes.

La mayor parte de los estudiantes manifiesta pedir copia a sus compañeros cuando no asiste a clase.

Pregunta número 2: **cuando tiene tarea de inglés usted la hace...**

Opciones	Cantidad de estudiantes
2.1. en el colegio	8
2.2. en la casa	63
2.3. no la hace	0

Tabla No. 13: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 2 del la encuesta a estudiantes.

Según este resultado, todos los estudiantes hacen su tarea de inglés y la gran mayoría la realiza en la casa.

Pregunta número 3: **Cuando tiene tarea de inglés usted la hace...**

Opciones	Cantidad de estudiantes
3.1. en el mismo día en que la dejan	28
3.2. en el fin de semana	29
3.3. no la hace	0
3.4. antes de la clase que tiene que presentarla	13
3.5. en el descanso	1

Tabla No. 14: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 3 del la encuesta a estudiantes.

En estas respuestas se nota nuevamente que todos los estudiantes hacen la tarea de inglés y su realización está repartida en su mayoría, entre el mismo día en que la dejan y el fin de semana, siendo una mínima cantidad quienes la hacen en descanso.

Pregunta número 4: **¿A quién recurre usted cuando tiene dudas sobre algo de su clase de inglés?**

Opciones	Cantidad de estudiantes
4.1. padres	10
4.2. hermanos	5
4.3. otros familiares	7
4.4. compañeros	24
4.5. profesores	26

Tabla No. 15: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 4 del la encuesta a estudiantes.

Los estudiantes muestran resolver sus dudas sobre los temas de la materia dentro del mismo contexto escolar; profesores y compañeros y una parte muy pequeña se direcciona a los familiares.

**Pregunta número 5: ¿a quién recurre cuando tiene tarea de inglés?**

Opciones	Cantidad de estudiantes
5.1. padres	24
5.2. hermanos	8
5.3. otros familiares	6
5.4. compañeros	26
5.5. profesores	6

Tabla No. 16: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 5 del la encuesta a estudiantes.

Los estudiantes evidencian que los padres y compañeros son a quienes más recurren cuando se trata de hacer tareas de inglés.

**Pregunta número 6: ¿a quién recurre cuando tiene examen de inglés?**

Opciones	Cantidad de estudiantes
6.1. padres	15
6.2. hermanos	5
6.3. otros familiares	5
6.4. compañeros	30
6.5. profesores	16

Tabla No. 17: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 6 del la encuesta a estudiantes.

Los compañeros sin lugar a dudas predominan en los solicitados para apoyo antes de un examen de inglés, siguiendo los padres y profesores y por último los demás familiares.

Pregunta número 7: **¿Qué actividad realiza por fuera del colegio que esté relacionada con el uso del inglés?**

Opciones	Cantidad de estudiantes
7.1. música y videos	36
7.2. juegos	27
7.3. chat	7

Tabla No. 18: respuestas suministradas por los estudiantes a la pregunta 7 del la encuesta a estudiantes.

Las actividades de distracción y diversión muestran apoyar la interacción de los estudiantes con la lengua extranjera –inglés- fuera del colegio.

La pregunta número 8 de la encuesta de los estudiantes es totalmente abierta; para la muestra de resultados decidimos trabajar una tabla con algunas categorías donde se precisa el tiempo. Sin embargo, este proceso se dificultó debido a que la pregunta se formuló de manera muy abierta y nos faltó establecer una medida de tiempo como horas por semanas para obtener respuestas más concretas y más factibles de ser tabuladas.

La pregunta la formulamos de la siguiente manera; **¿Cuánto tiempo a la semana dedica usted a las actividades de inglés que hace por fuera de clase?**

Opciones	Número de respuestas	Observaciones
Nada	9	
Menos de 1 hora	5	
Entre 1 hora y 2 horas	12	
Entre 3 horas y 4 horas	10	
Más de 4 horas	16	Estos estudiantes tienen en común que estudian inglés en algunos institutos o instituciones; entre los cuales encontramos el Colombo, la Alliance y el SENA
Otros	19	Contestaron de forma general, como todo el fin de semana, cuando tienen un tiempo libre después de otras tareas, cuando no tienen nada que hacer, a veces...

Tabla No. 19: presentación de las categorías de tiempo puntual seleccionadas en la pregunta 8 de la encuesta a estudiantes.

Las respuestas obtenidas en esta pregunta indican que, los estudiantes en gran cantidad tienen contacto con la lengua extranjera por fuera del horario de clases, resaltando que lo hacen en su tiempo libre y con apoyo de otras instituciones.

Las preguntas 9, 10,11 y 12 tienen la opción de SI y No y un espacio para la justificación. A continuación mencionaremos la pregunta, la cantidad de respuestas afirmativas (SI) y negativas (NO) y algunos motivos expresados por

los estudiantes y que conllevaron a dar estas respuestas; todo esto organizado en tablas.

<b>Pregunta 9. ¿Usted siente que aprovecha el tiempo en la clase de inglés?</b>	
SI = 61	NO = 10
Porque prestan atención	Porque piensan que es menos importante
Porque resultaría útil para un futuro empleo	Porque se distraen y juegan en clase
Porque es importante aprender inglés	Porque no entienden
Porque les gusta la materia	Porque les da pereza
Porque se ven los resultados, y mejoran por prestar atención e interés	Porque no hacen nada

Tabla No. 20: justificaciones a las respuestas de SI o NO de la pregunta 9 de la encuesta a estudiantes.

Los estudiantes que contestaron afirmativamente (que fueron mayoría) muestran consciencia y gusto por el aprendizaje de inglés mientras que los que respondieron negativamente evidencian desinterés por la materia.

<b>Pregunta 10. ¿Le gusta el inglés?</b>	
SI = 57	NO = 13
Porque les ayudará para el futuro	Porque es muy complicado aprender
Porque entienden	Porque no es útil cuando van a salir del país
Porque es una parte esencial para el	Porque existen barreras psicológicas

futuro	
Porque es el idioma universal y es interesante	Porque se les dificulta la pronunciación
+1 estudiante que dio dos respuestas con su debida justificación “Si porque me ayuda mucho por decir en Europa No porque se me hace muy difícil de aprender”	

Tabla No. 21: razones a las respuestas SI o No de la pregunta 10 de la encuesta a estudiantes.

Según esta información, a la mayoría de los estudiantes les gusta el inglés y lo relacionan con las oportunidades que podrían alcanzar en el futuro teniendo competencias en este; sin embargo los estudiantes que respondieron negativamente, relacionan el no gusto debido a la dificultad para aprenderlo.

<b>Pregunta 11 ¿Te gusta la clase de inglés?</b>	
<b>SI = 61</b>	<b>NO = 9</b>
Porque les parece interesante y divertida	Porque el profesor no hace que la clase sea dinámica
Porque tiene mucha variedad de temas	Porque no les interesa
Porque nos ayuda a explorar los diferentes conocimientos y procesos	Por la actitud de la profesora
Porque la profesora es dinámica	Porque les fastidia o no entienden
Un estudiante escribió que prefería aprender otra cosa y no marcó ninguna de las opciones.	

Tabla No. 22: razones para las respuestas SI o NO de la pregunta 11 de la encuesta a estudiantes.

<b>Pregunta 12: ¿Estudias inglés por fuera del colegio? ¿Dónde?</b>	
<b>SI = 22</b>	<b>NO = 49</b>
Colombo	
SENA	
Alliance	
En la casa	

Tabla No. 23: respuesta a la pregunta 12 de la encuesta a estudiantes

Relativamente pocos estudiantes estudian inglés por fuera del colegio en institutos, los mencionados son el Centro Cultural Colombo Americano, el SENA y el Alliance.

### **7.3 Entrevistas**

#### **7.3.1 Resultado de las entrevistas a docentes**

Los resultados de las entrevistas los presentaremos en una tabla (24) que tendrá de forma resumida la respuesta de cada uno de los 7 docentes a quienes fue realizada.

**Tabla 24**

	I L	I H	III E	III A	IV L	
Pregunta 1	conforme	conforme	insuficiente se pierde tiempo	insuficiente	insuficiente	insu
Pregunta 2	1 h. diaria	6 h. s.	4 h. s.	4 h. s.	5 h. s.	5 h.
Pregunta 3	institucional personal	institucional personal	institucional personal	Institucional, personal	institucional	insti
Pregunta 4. I	tic audiovisual textos	texto guía plataforma	audiovisual medios interactivos	Textos fotocopias	Textos Audiovisuales internet	Prodo Tic Car algu
Pregunta 4.II	sí	sí	limitaciones	limitaciones	Sí	
Pregunta 5	evaluación continua.	interacción	control de tiempo	Feed back Talleres Tareas Trabajo en equipo	Manejo de grupo Motivación	Trab
Pregunta 6	guías, cuaderno, exposiciones.	Evaluación tipo ICFES. diálogos quiz Ejercicios de completar.	informal: subjetiva formal: evaluaciones	Exámenes	Evaluaciones en las cuatro habilidades comunicativas	Trab escr Tab

Tabla No. 23: respuestas compactadas de los docentes a la entrevista hecha a cada uno de ellos.

**Preguntas de la entrevista**

1. ¿Qué piensa del tiempo destinado para las clases de inglés dentro de su institución?
2. ¿Teniendo en cuenta su práctica y sin desconocer la importancia de las otras asignaturas cual sería la cantidad de horas a la semana más indicada para la clase de inglés dentro de la institución donde labora?
3. ¿Tiene un planeador institucional o trabaja con planeación personal?
4. ¿Con qué tipo de material prefiere trabajar? ¿Tiene la posibilidad de usarlo para todas sus clases?
5. ¿Qué estrategias utiliza para aprovechar al máximo el tiempo de clase?
6. ¿Cuál es la evidencia que usted maneja para visualizar el resultado de sus actividades propuestas en clase?

## 8. DISCUSIÓN

En esta sección se presenta la discusión de cada uno de los cinco objetivos específicos planteados en este proyecto de investigación mediante el análisis de los datos encontrados en las observaciones, las encuestas, las entrevistas, y a la luz de la información contenida en la revisión de literatura (el marco teórico conceptual, en el cual definimos y discutimos conceptos y términos pertinentes a nuestro tema, y los antecedentes, en los cuales incluimos investigaciones hechas por diferentes personas, en distintos lugares y sobre temas concernientes a nuestro proyecto). De esta manera, además de realizar la triangulación de datos, establecimos relaciones entre la realidad del uso del tiempo en nuestras aulas de inglés y elementos teóricos pertinentes, a la vez que evidenciamos similitudes entre nuestro contexto y otros revisados.

El primer objetivo que planteamos para este trabajo investigativo fue: *Describir los tiempos relacionados con la enseñanza del inglés, tanto el asignado en la malla curricular como el real, representado en las horas trabajadas y el uso que se hace de ellas en el aula.*

Siguiendo los lineamientos de la Ley General de Educación, Ley 115, es indispensable que todos los establecimientos educativos en Colombia ofrezcan a sus estudiantes formación en al menos una lengua extranjera, desarrollando las habilidades lingüísticas básicas (leer, escribir, hablar, escuchar); por lo tanto, la asignatura 'idioma extranjero' pasa a formar parte de las áreas obligatorias en el plan de estudios de las instituciones educativas en Colombia.

Años después, con el Programa Nacional de Bilingüismo, actualmente denominado Proyecto de Fortalecimiento para el Desarrollo de las Competencias en Lengua Extranjera, se privilegia el idioma inglés como la lengua extranjera de preferencia; sin embargo, no se asume una posición clara y definida respecto al tiempo mínimo que se le debe adjudicar a esta asignatura en la malla curricular de cada institución. En otras palabras, no se asume un compromiso directo, ni hay una política institucional estandarizada que oriente a los funcionarios\_ Secretarios de educación, jefes de zona, rectores y aún docentes\_ respecto al fortalecimiento que se le dará al proceso de aprendizaje de la lengua extranjera, iniciando con la intensidad horaria, que debe asignarse a esta área con el propósito de garantizar resultados o cerciorarse de que los educandos están recibiendo, al menos, la oportunidad de acceder a un proceso real y efectivo de aprendizaje de una lengua extranjera, inglés, en este caso.

Desde la primera fase que fue la observación, identificamos cuál es la intensidad horaria semanal para la asignatura de inglés en cada institución, cumpliendo con la Ley 115 y el decreto 1860 donde se estipula que inglés es una de las asignaturas que hace parte del núcleo común y de las áreas fundamentales del conocimiento, y por lo tanto es de obligatoria inclusión en la malla curricular de toda institución. De igual forma, esta ley plantea la autonomía de las instituciones en cuanto a la asignación de la intensidad horaria para ella; es por eso que encontramos diversidad en la cantidad de horas asignada en las diferentes instituciones.

De acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas (MCERL) se han formulado unos estándares de competencia, que nos permiten identificar niveles con los cuales podemos comparar el desempeño, conocimiento y uso de las lenguas por parte de los estudiantes. Teniendo en cuenta esto, pudimos establecer que existe una relación proporcional entre la intensidad horaria y el nivel de desempeño de los estudiantes. Es decir, en las observaciones se hizo notorio que los estudiantes de las instituciones que tienen una mayor intensidad horaria desde la educación básica (4 a la semana), tienen mayor seguridad, mayor amplitud de conocimiento y mejor apropiación de la lengua, que aquellos estudiantes que apenas reciben 2 horas semanales de clase.

Para ilustrar lo afirmado anteriormente, escogimos dos instituciones educativas oficiales de las observadas en este proceso investigativo; en la Institución denominada colegio 1 encontramos que se le ha asignado una intensidad de cuatro (4) horas semanales al área de inglés; además, según declaraciones de los directivos docentes, se ha fortalecido el proceso de enseñanza – aprendizaje de esta lengua desde la básica primaria. En esta institución se observaron clases en los grados Sexto, Séptimo y Octavo de Educación Básica Secundaria; al concluir este proceso se identificó que: los docentes hablaron en inglés todo el tiempo de la clase, los estudiantes demostraron comprensión de las instrucciones dadas por el docente en la lengua extranjera, los estudiantes compartieron el resultado de las actividades hechas en clase en la lengua extranjera y finalmente se pudo observar que

durante el trabajo en equipo, varios estudiantes mantenían su comunicación en inglés. De otro lado está el colegio 3, en el cual se le han asignado dos horas semanales al área de inglés; en esta institución se observaron clases en los grados Sexto y Séptimo de Educación Básica Secundaria, en este proceso hallamos que a los docentes les era necesario hablar casi todo el tiempo en español, ya que los estudiantes tenían dificultades para seguir instrucciones en inglés; además, se recurría constantemente a la traducción y entre los educandos la comunicación fue todo el tiempo en español. Entre los comentarios hechos por los docentes respecto al proceso enseñanza – aprendizaje de la lengua extranjera en esta última institución, manifestaron que resultaba insuficiente el tiempo asignado a esta área en la malla curricular. Quedaría por precisar en otra investigación en la que se apliquen otra clase de instrumentos (evaluaciones de desempeño, por ejemplo) si efectivamente el nivel de los estudiantes es diferente entre una institución y la otra.

Cabe anotar que los factores externos hacen que el tiempo real de clase se reduzca considerablemente; tanto que aquellos que reciben dos horas semanales de inglés pueden pasar a tener 0 horas cuando el día asignado para esta clase es feriado o interrumpido por otro tipo de actividad. En las respuestas a la primera pregunta de la entrevista para los docentes, se evidenció la preocupación de los mismos, debido a que el tiempo estipulado para la hora de inglés en la malla curricular institucional no es suficiente para cubrir las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

El primer día de visita a la institución que denominamos colegio 3, no fue posible observar ninguna clase debido a que ese día se realizó un simulacro de evacuación, actividad que tomó las dos horas correspondientes a la clase de inglés en un grupo. Esto hizo necesario agendar de nuevo la visita para la siguiente semana, momento en que volverían a tener clase de inglés. De igual forma se presentó con otro grado que debió suspender la clase por reunión con padres de familia y el peor de los casos se presentó con los grupos que tenían clase los lunes, ya que por concurrir dos feriados en el calendario sólo vieron 2 horas de inglés en ese mes.

Un factor agravante para esta problemática es que los estudiantes no llegan a la básica secundaria en el nivel requerido o, por lo menos, en el nivel sugerido por el MCERL, dilatando así el proceso de aprendizaje. Al no tener suficientes horas (más de dos semanales) para el aprendizaje de la lengua, se originan dificultades en el proceso creando brechas al interior de los grupos en los cuales, los estudiantes con mayores habilidades y/o que pueden reforzar este proceso por fuera de la institución, adquieren un alto desempeño, en contraposición a los estudiantes que no tienen esta ventaja y que se quedan rezagados en el proceso.

Esto nos hace remitirnos al estudio realizado por Rodríguez (2007) donde se evidencia que existe un límite de acción educativa, en ciudad de México. Aquí en Colombia, el límite se ve definido por los estándares que se han adoptado para el PDFCLE y que deben ser implementados y requeridos en todas las instituciones a nivel de los diferentes cursos. Por consiguiente, si

relacionamos el límite de tiempo que tenemos en nuestras instituciones de Cali, que varía entre 4 y 0 horas semanales, dependiendo de los contratiempos y situaciones que permitan dictar la clase o no, el criterio para medir el conocimiento de los estudiantes sobre la lengua extranjera, se hace desbalanceado. Es importante anotar que el MCER sugiere, en el contexto europeo, una intensidad mínima de 120 horas para pasar de un nivel a otro dentro de los descriptores del documento. Si hacemos una extrapolación de ese contexto al nuestro, nos damos cuenta de la desventaja en que están nuestros estudiantes, primero porque no tienen las ventajas para el aprendizaje que pueden ofrecer casi todos los países europeos y segundo porque, sumadas las horas de aprendizaje real y efectivo de la básica secundaria (y teniendo en cuenta que, al menos en el sector público, la base de conocimientos adquirida en la básica primaria es casi nula) no llegan a corresponder a 360 horas, que aproximadamente se necesitarían en condiciones óptimas, para alcanzar el nivel B1.

Teniendo en cuenta la repercusión social que tiene el proceso educativo se hace necesario mencionar los estándares de oportunidad, de acuerdo con el artículo de Linda Darling-Hamond publicado en 2007, en el que la autora realizó un análisis detallado del sistema educativo americano (Estados Unidos de América), hallando que la brecha que separan las clases sociales, tiene origen y eco en el sistema educativo. Las oportunidades y la calidad en el proceso difieren notoriamente de un grupo social a otro; el estudio concluye que los bajos estándares en el sistema educativo en determinados grupos sociales

constituyen un factor común en el momento de abordar el tema de la falta de equidad y las escasas oportunidades que reciben determinados grupos frente a otros que parecieran recibir todas la garantías que les aseguren un mejor porvenir y mayores oportunidades a nivel social, educativo, laboral, etcétera.

Comparando este estudio con la realidad colombiana, en un país donde se ha firmado un tratado de libre comercio, con una economía en desarrollo y que busca expandir nuevas oportunidades de negocios y mercado en el exterior, cada día cobra mayor importancia tener competencias en una segunda lengua, especialmente inglés, que se ha constituido en la lengua universal; aunque el gobierno nacional estableció la meta de educar un país bilingüe, los resultados hasta el momento parecen estar lejos de lograr dicho objetivo, teniendo en cuenta que la brecha entre las oportunidades que reciben ciertos sectores sociales difieren sustancialmente de las oportunidades inherentes a los sectores que solamente puede acceder a la educación pública. Se está evidenciado que con el tiempo y los recursos asignados al bilingüismo en la mayoría de las instituciones públicas, es necesario para quienes quieran alcanzar mejores niveles, contar con los recursos financieros para acceder a cursos en lengua extranjera en una institución privada. Son pocas las instituciones oficiales que han alcanzado un buen desempeño en las pruebas de estado en el área de inglés; en la mayoría de los casos, no pasa de ser el esfuerzo de algunos docentes, respaldados por los directivos que han decidido fortalecer este proceso en sus instituciones; esto con el fin de que los educandos adquieran herramientas con las cuales puedan tener mayores

oportunidades en el mercado laboral; inclusive, mayores posibilidades de acceder a la educación superior.

El hecho que el estado no se haya comprometido con una política clara respecto a la asignación de tiempo para la enseñanza - aprendizaje de inglés como lengua extranjera, deja a la deriva los esfuerzos que se han hecho hasta el momento para alcanzar la meta; dos o tres horas semanales no pueden ser suficiente para formar estudiantes bilingües en un entorno completamente monolingüe y con tantas limitaciones culturales. Entre las falencias que se puedan hallar en el proceso de formación en lengua extranjera, el factor tiempo juega un rol determinante en la calidad y efectividad de los resultados obtenidos, en el alcance o no de los estándares, en el desarrollo o no de las competencias en una lengua extranjera.

En la fase de observación pudimos notar y establecer el caso de la institución educativa 1, la cual ha decidido implementar acciones tales como fortalecer desde primaria el proceso de bilingüismo asignando a un docente especializado en el área; también ha asignado cuatro horas a la intensidad semanal en los primeros años de básica secundaria (sexto, séptimo y octavo); ha equipado los salones para los docentes de las lenguas con los materiales básicos para la realización de las clases y lleva a cabo el proceso de enseñanza de la lengua en forma transversal, integrando inglés con las diferentes actividades institucionales. Por ejemplo, realizan la semana de la ciencia, donde los estudiantes exponen algunos de sus trabajos en inglés. En esta institución, la producción y el desempeño de los estudiantes en clase es

elevada comparada con la institución 3, la cual solo tiene dos horas de clase semanal y los docentes no cuentan con recursos como libros, grabadora o sala de bilingüismo, ni los estudiantes reciben el apoyo de un docente especializado en el proceso de aprendizaje de inglés en la básica primaria. Estos son factores determinantes en la relación de lo estipulado por cada institución y el resultado de los estudiantes en cuanto al aprendizaje.

El segundo objetivo buscaba *detectar si se emplean estrategias para hacer control del tiempo y su efectividad tanto en el aula como en la institución*. La información arrojada por las respuestas a la pregunta tres de la entrevista nos dio a conocer que todas las instituciones han realizado una fase de planeación y programación, evidenciada en los planes de área y planes de aula existentes en cada una de ellas, que son ejecutados en la realidad institucional por los docentes. El hecho de cumplir una planeación hace que el proceso de enseñanza – aprendizaje se ciña al acatamiento de determinadas etapas y tiempos. Es tan efectivo el trabajo en equipo del colectivo docente en algunos casos que en algunas instituciones han logrado incrementar la intensidad horaria semanal en una hora como es el caso de las instituciones 4 y 5 que pasaron de tener 2 horas a trabajar en este momento con 3 horas semanales.

Aparte del compromiso de los docentes no encontramos ninguna estrategia que se implemente para la medición y el control del uso del tiempo al interior de la clase. Esto podemos relacionarlo con que la puntualidad para el inicio de clase varía dependiendo de la organización de las diferentes instituciones. En general, pudimos observar que hay mayor puntualidad para

iniciar la clase por parte de los docentes en las instituciones donde se les ha asignado un salón para su clase y hay rotación de estudiantes, que los profesores que deben rotar en los diferentes grados.

Algunos profesores, como estrategia particular, escriben en el tablero las actividades a desarrollar en clase, lo cual permite tanto a los estudiantes como al docente hacer una distribución consciente del tiempo para cumplir con el plan programado para la clase.

Más que desperdiciar tiempo como en algunas ocasiones nos referimos, es desperdiciar recursos financieros, humanísticos y de aprendizaje. En un tiempo destinado para la clase, se deben emplear todas las estrategias posibles para enseñar y lograr que los estudiantes aprendan. Todos los recursos, muchos o pocos, deben ser utilizados al máximo y este punto lo aportó a nuestra investigación el estudio de Razo (2012) quien encontró una gran brecha entre el tiempo destinado a la clase y el tiempo efectivo de instrucción.

Al analizar las entrevistas vimos que los docentes identifican como estrategias para maximizar el uso del tiempo en la clase de inglés el uso de actividades de tipo grupal, la evaluación continua, y algunos hasta han llegado a prescindir del llamado a lista. Toda estrategia es válida siempre que no interfiera con el gran objetivo que es el éxito en la enseñanza-aprendizaje de inglés.

Como tercer objetivo nos planteamos *determinar los factores que inciden en el manejo del tiempo durante el desarrollo de las clases*; entre los más frecuentes, identificamos los siguientes:

-La sobrepoblación de los salones ocasiona que sea más dispendioso el manejo de clase por parte del docente. Pudimos observar que a pesar de lo interesante que pudieran resultar algunas actividades propuestas por los docentes, en varios casos, pequeños grupos de estudiantes se distraían de la actividad, generando episodios de indisciplina tales como arrojar papeles, desarrollar conversaciones particulares y jocosas y hasta evadirse de la clase.

En el intento del docente A3 para evaluar efectivamente un tema determinado en un grupo numeroso, decidió implementar la estrategia de evaluar pequeños segmentos del grupo, lo que le garantiza hacer seguimiento puntual a todos sus estudiantes; aunque la intención es importante, queda un cuestionamiento de mucha relevancia por resolver: cada grupo de estudiantes es evaluado por un periodo aproximado de 10 (diez) minutos; nos preguntamos ¿qué sucede con el resto del tiempo del periodo de clase mientras son evaluados los demás grupos? No hay una estrategia o actividad alterna que les permita ocuparse en otra actividad propia del proceso de aprendizaje y la mayoría de los estudiantes se dedican a deambular por las instalaciones de la institución.

-La falta de un espacio propiamente acondicionado para el desarrollo de la clase es un factor que genera distracción y dilación de los procesos; por ejemplo, desarrollar clase de inglés en un laboratorio de bioquímica, implica que

los estudiantes tengan acceso a la manipulación de diferentes implementos que no son pertinentes a la clase de inglés, como abrir un grifo de agua en pleno desarrollo de la clase. Llegar a un salón que no esté dotado de la cantidad suficiente de puestos para todos los estudiantes hace que se pierda tiempo para el inicio de la clase y trabajar en un mismo espacio con varios grupos, varios equipos de audio y una canción diferente para cada grupo hace que una muy buena propuesta se diluya debido a las condiciones ambientales y que para los estudiantes esto resulte una pérdida de tiempo.

-Las intervenciones no programadas de terceros interrumpen el normal desarrollo de la clase, restándole tiempo a las actividades de aprendizaje programadas y generando una ruptura en la secuencia de la clase.

-Las participaciones espontáneas de estudiantes que no tienen ningún aporte para el objetivo de la clase sino que tienen el propósito de distraer a sus compañeros se convierte en un factor muy común y su extensión depende del manejo de clase por parte del docente.

-La improvisación por parte del docente que no tiene listo el material de clase y debe dedicar tiempo de clase para buscar los recursos o el material didáctico que va a usar en la misma; ejemplo, esto es muy frecuente cuando se utiliza material fotocopiado, se debe recoger el dinero, enviar un estudiante en el peor de los casos el mismo docente debe ir a sacar las copias, esperar que la fotocopidora esté disponible y luego regresar con el material y distribuirlo. Si

contabilizamos el tiempo, todo esto podría tomar hasta la mitad de una clase o más.

-Las actividades extra curriculares y los imprevistos, son tal vez, dos de los factores más nocivos en cuanto al uso efectivo del tiempo. Entre la multiplicidad de actividades previstas e imprevistas que pueden reducir el tiempo real de trabajo en el aula encontramos las programaciones sindicales, los paros, las marchas, actividades culturales, artísticas y deportivas sostenidas durante la jornada escolar; la visita de emisoras, la visita de grupos de campañas publicitarias, las reuniones extraordinarias de los docentes o del gobierno escolar, las capacitaciones no programadas y hasta las constantes y prolongadas incapacidades de algunos docentes; todas ellas llevan a la cancelación de clase, con la consiguiente pérdida del tiempo programado para la clase en uno o varios grados determinados y que generalmente es irrecuperable.

El cuarto objetivo fue *establecer el grado de conciencia que tienen los docentes del manejo del tiempo y la incidencia que tiene este en el proceso de aprendizaje de los estudiantes.*

Lastimosamente, en las observaciones pudimos notar que algunas actividades planteadas por los docentes, aunque nacen de muy buenas intenciones, no suplen las necesidades ni intereses de los educandos a quienes no se logra motivar, ni mucho menos involucrar en las actividades.

El hecho de habernos acogido a las competencias y estándares propuestos por el MCERL, implica adoptar las estrategias pedagógicas y metodológicas que garanticen a docentes y estudiantes el cumplimiento de los estándares de competencia. Una de las estrategias más promovidas en los procesos propuestos en el MCERL es el aprendizaje basado en tareas, lo que manejamos en el marco teórico conceptual como *task*, lo que nos lleva a revisar cuál es la concepción que se tiene de tarea. Si una tarea es una actividad estructurada y enfocada en el cumplimiento de un objetivo de aprendizaje particular, es relevante cuestionarnos la efectividad y pertinencia de algunas actividades propuestas en clase.

Realizar una tarea implica el uso contextualizado, real y efectivo de la lengua frente a un problema o situación propuesta. En algunas ocasiones, se observó la propuesta de actividades relacionadas con temas culturales en inglés que no dejaron evidencia de un resultado de aprendizaje propiamente dicho, donde el estudiante fuese orientado hacia un proceso de apropiación de la lengua; muchas actividades no pasaron de ser un ejercicio de apareamiento o de relleno de espacios para completar con alguna información que resultaba ajena.

El docente E3 llevó a clase una actividad que consistía en identificar en una fotocopia unas imágenes relacionadas con una festividad y luego debía encerrar las palabras correspondientes en una sopa de letras. A esta actividad se le otorgó todo un periodo de clase, equivalente a 50 (cincuenta) minutos. Esto nos lleva a cuestionar si el docente, a la hora de planear la clase, es

consciente del grado de relevancia implícito en una actividad, teniendo en cuenta que al haber adoptado el MCERL, tanto el gobierno como todos los implicados en el proceso educativo de los colombianos adquirimos el compromiso de formar en el desarrollo de competencias, lo que involucra un cambio en el planteamiento de la clase. El trabajar por competencias y buscar alcanzar unos estándares ya determinados, direcciona obligatoriamente a proponer tareas específicas con resultados efectivos que garanticen el desarrollo de las competencias comunicativas esperadas en los estudiantes de los diferentes grados. Como lo indagó Cárdenas (2013) en su taller “*Workshop on Task-Based Learning*” en el que se define el término tarea y el aprendizaje basado en tareas. Si partimos de que la tarea debe garantizar efectividad en la interacción y producción en la lengua extranjera, tendríamos que decir que no todos los docentes logran articular tareas con resultados efectivos dentro y fuera de clase, en la mayoría de los casos la producción por parte de los estudiantes sigue siendo insuficiente frente a los niveles y estándares adoptados. Gran parte de este resultado, obedece a la falta de una dinámica de clase que facilite y encamine, a los educandos a alcanzar los indicadores que posteriormente se evalúan.

Finalmente queríamos *reconocer la actitud de los educandos respecto a las actividades y hábitos que podrían ayudarles en el proceso de aprendizaje de la lengua extranjera*. Para conocer esta información, fue determinante el análisis de las respuestas a las preguntas de la encuesta del estudiante.

Referente a la clase, encontramos variables como qué hace el estudiante en caso de ausencia para ponerse al día en los temas vistos. La mayoría de los estudiantes encuestados (30) manifestaron que le pedían copia a sus compañeros para estar al día en la siguiente clase; 22 dijeron que se dirigían al docente para informarse acerca de las actividades realizadas; 16 estudiantes hablaron de trabajo en casa y solo 2 dijeron no hacer nada.

Cuando se asignan tareas para la casa la mayoría de los estudiantes manifestó que las realizaban en casa, el fin de semana; el segundo grupo dijo hacerlas en el colegio el mismo día que se les asignaba la tarea o el día que deben entregarla, minutos antes de la clase. Algo bastante curioso que encontramos, fue que la cantidad de estudiantes que respondieron que no hacen la tarea fue mínima. Esto nos llevaría a pensar que el grado de compromiso de los estudiantes son altos; sin embargo, al comparar este resultado con la información recogida a través de las observaciones, encontramos una contradicción, ya que, varios estudiantes de diferentes grupos estaban realizando planes de mejoramiento para cubrir tareas y actividades que no habían realizado oportunamente, y que les implicaba una valoración reprobatoria en el proceso de evaluación. Esta es una de las variables que afectan el tiempo efectivo de clase porque se hace necesario tiempo de esta para la realización de las tareas no hechas en casa, las actividades de superación y/o planes de mejoramiento. Por otra parte, esto también nos hace pensar en la efectividad de la encuesta con ciertos grupos poblacionales, ya

que quizás, debido a su inmadurez y a su deseo de quedar bien los estudiantes no fueron del todo veraces en alguna información que anotaron.

En cuanto al despeje de dudas, el solicitar apoyo para la realización de tareas y la presentación de exámenes, aunque la respuesta más marcada corresponde a los compañeros, si sumamos la cantidad de otras variables, encontramos que son los adultos los más requeridos para obtener información, explicación adicional o refuerzo; los adultos están representados por varios grupos como padres, profesores y otros familiares.

Analizando las respuestas a las preguntas abiertas de la encuesta, podemos vislumbrar la segunda posición que tuvimos en cuenta, que es la autonomía frente al proceso de aprendizaje de inglés. En primera instancia, encontramos que la mayoría de los estudiantes dedica tiempo extra clase para fortalecer su proceso de aprendizaje. Muchos de ellos no tienen una disciplina en la organización del horario, pero manifiestan que apartan un tiempo durante el fin de semana para hacer tareas o para revisar temas. Otros estudiantes se encuentran vinculados a una institución que les ofrece un programa de inglés.

En segunda instancia, está la motivación para aprender inglés, ya que los estudiantes reconocen los beneficios y ventajas que ofrece el conocimiento de una lengua extranjera en el campo académico y laboral. Algunos estudiantes proyectan en su futuro viajar o estudiar una carrera relacionada con las nuevas tecnologías y aceptan el inglés como la lengua universal.

En tercera y última instancia, está la actitud del estudiante frente a la clase de inglés, la cual está relacionada muy estrechamente con el punto anterior; es decir, la utilidad que encuentran en aprender inglés. Un alto índice de estudiantes manifestó que su gusto por la clase está motivado por el dinamismo, motivación y actitud del docente.

## 9. CONCLUSIONES

En busca de determinar la incidencia del uso del tiempo en la efectividad de la enseñanza – aprendizaje de inglés como lengua extranjera, en bachillerato en instituciones públicas de la ciudad de Cali se puede concluir que aunque las instituciones cumplen, en su mayoría, con las políticas educativas dispuestas por el gobierno para la enseñanza de inglés, no implica que haya un control de lo que se está enseñando o practicando dentro de las clases, específicamente no hay un criterio o parámetro oficial que garantice que los estudiantes reciban un tiempo mínimo de exposición a la segunda lengua.

Al no haber una política definida por el estado, ni un ente de control que haga seguimiento a la adopción de las políticas gubernamentales, los planes de estudio y al proceso de bilingüismo en Colombia, particularmente en la ciudad de Cali, queda al criterio de los directivos docentes y el cuerpo docente de cada institución, asignar el tiempo al área de inglés en la malla curricular; lo anterior impide garantizar que todos los estudiantes de secundaria de los colegios oficiales de la ciudad reciban las mismas oportunidades para aprender la lengua extranjera y siempre existirá un marcado desbalance o inequidad entre los resultados de aprendizaje obtenidos por los estudiantes de una institución a la otra. Por supuesto, esto también amplía la brecha entre las instituciones públicas y las privadas, las cuales, generalmente ya han hecho las provisiones necesarias para el cumplimiento de los estándares.

El uso efectivo del tiempo no se limita a la cantidad de horas a la semana o la duración en minutos de las mismas asignadas por una institución a la asignatura “inglés”, sino que se evidencia también en el tiempo en que el docente y los estudiantes están inmersos en un proceso de enseñanza-aprendizaje, el cual, según se ha evidenciado en esta investigación, es muy corto y es interrumpido por diferentes factores contra los que, aparentemente, no se puede luchar.

En otras palabras, las actividades deportivas, culturales y académicas distintas a las clases, no se pueden omitir, pues hacen parte relevante del desarrollo y formación integral de los estudiantes. Sin embargo, un control sobre otros aspectos más pequeños como la llegada tarde del docente al salón, la extensión en información extra clase en hora académica, el prolongado llamado a lista, entre otras; sí pueden evitarse, o al menos regularse, para que no se constituyan en factores permanentes de “pérdida de tiempo” o de uso inapropiado del tiempo de clase, lo que afecta la calidad del aprendizaje de los estudiantes y el no cumplimiento de las metas trazadas dentro de las políticas educativas lingüísticas nacionales y municipales en el marco del Proyecto de Fortalecimiento de Competencias en Lengua Extranjera.

Un docente que no asiste a clase, que llega tarde, o que no tiene un plan de trabajo para su clase, está privando a sus estudiantes de oportunidades para aprender algo nuevo o revisar algún conocimiento relacionado con el área que enseñe; si trasladamos o particularizamos estas eventualidades al área de inglés, podríamos identificar la su incidencia negativa en el proceso de

aprendizaje de los estudiantes; de igual manera, conforme a los datos recolectados, se podría concluir que en una institución donde se le garantice a los estudiantes un tiempo apropiado de exposición a la lengua extranjera y donde existan políticas y estrategias que minimicen la interrupción de clase, un docente que planee su clase tomando en cuenta el seguimiento y manejo del tiempo asignado a las tareas o actividades incidirá positivamente en el proceso de aprendizaje de sus educandos, garantizando oportunidades para aprender. Ambos casos fueron observados en el transcurso de esta investigación y mediante la observación se pudo identificar la diferencia actitudinal y aptitudinal entre un grupo de estudiantes y otro.

Corresponde a otro estudio más detallado y profundo corroborar estas diferencias mediante la aplicación de pruebas o la recolección de otros datos cuantificables que soporten estos hallazgos.

## 10. RECOMENDACIONES

Para las autoridades educativas, a quienes compete el diseño y la facilitación de la implementación de las políticas educativas, tales como el Ministerio de Educación y la Secretaría de Educación, así como para los directivos de las instituciones:

- Unificar criterios y reglamentar lineamientos en cuanto a la distribución del tiempo, asignación de la intensidad horaria, en las instituciones educativas oficiales; se podría partir un mínimo de cinco (5) horas semanales con el fin de que los docentes de esta área puedan programar, planear y ejecutar clases que favorezcan el desarrollo de las competencias en las diferentes habilidades lingüísticas.
- La inasistencia, justificada o no del docente a clase, es uno de los aspectos al que los organismos de control y los directivos docentes deberían hacer seguimiento. En términos generales se puede decir que la ausencia de clase es un tiempo de clase que no se recupera, en la mayoría de los casos los estudiantes permanecen deambulando por el colegio, o buscan adelantar clase para salir temprano o si es a las últimas horas se mandan para la casa; pocas instituciones tienen un plan de contingencia que permita que el tiempo de esa clase no se pierda en su totalidad. Soportamos esta afirmación en la situación que evidenciamos en una de las instituciones visitadas, en un caso no fue posible observar a

un(a) de los (las) docentes ya que en ninguna de las visitas programadas para observación el(ella) se encontraba en la institución, al parecer tenía problemas de salud, los estudiantes ya decían que la hora de inglés era la hora libre, algo que nos llamó la atención fue que el único día que se encontró, le pidió a las observadoras que dictaran la clase por él/ella, en la siguiente visita agendada el/la docente no dictó clase por asistir a una actividad sindical. En eventos como este, se debe proponer una alternativa que garantice a los estudiantes recibir el número de clases programadas para el año lectivo, en su defecto, un mínimo de clases coherente con las metas de aprendizaje. Los entes territoriales deberían tener un plan operativo o de contingencia que entrara a funcionar en caso de observarse que un (una) docente se ausenta frecuentemente por incapacidades u otra clase de permisos.

- No abandonar a los docentes de lenguas extranjeras ni a las instituciones, es decir, tenerlos en cuenta para realizar programas de actualización, mejoramiento y fortalecimiento de la competencia en el idioma y en la pedagogía.
- Implementar diferentes estrategias para realizar con éxito los procesos educativos, teniendo en cuenta las diferentes situaciones y las especificidades educativas que hacen única cada institución.

Para las Instituciones:

- Plantear estrategias de fortalecimiento de inglés a nivel institucional.
- Promover el uso del idioma desde todas las dependencias institucionales que incentiven el aprendizaje de inglés de todos los agentes de la institución.
- Exigir y brindar programas de enseñanza y/o fortalecimiento de inglés para los todos docentes sin importar su materia.
- Generar mecanismos de control de tiempos en el colegio, para que las clases empiecen puntual y terminen puntual desde los docentes hasta los estudiantes.
- Planear actividades culturales, académicas o deportivas en la institución en las cuales el idioma inglés tenga uso y representación.

Para los docentes:

- A los docentes se les recomienda manejar un plan de clase que incluya la asignación de tiempo a las actividades desarrolladas en clase, en inglés se conoce como timing, el objetivo es que tanto el docente como los estudiantes tengan control del tiempo programado para la clase.
- La autonomía debe ser uno de los componentes ineludibles del proceso de formación de los estudiantes, sin aprendizaje autónomo cómo puede un estudiante ser efectivo en aprender a aprender?

- Optimizar al máximo el corto tiempo efectivo de clase, ya que este no depende solo de la cantidad de minutos que se disponga, sino de cómo son usados.
- Incentivar a los estudiantes para que aprendan inglés y para que estudien o repasen en casa, o si es posible, que refuercen con cursos particulares.
- Enseñar la funcionalidad del inglés en la vida de los estudiantes y no las estructuras, pues esto no motiva a los estudiantes
- Implementar metodologías prácticas en cuanto a la realización de ejercicios y uso de lo que se enseña y aprende, dejando atrás las metodologías que privilegian el aprendizaje de memoria.
- Entender que aunque la cantidad de estudiantes por grupo suele ser grande, las actividades grupales no siempre son la mejor opción para el aprendizaje individual.
- Hacer entender a sus estudiantes que para tener un proceso exitoso de aprendizaje de inglés es necesario la práctica del mismo.

Para los estudiantes:

- Los estudiantes deben adquirir la disciplina de organizar su tiempo de estudio fuera del colegio, si la meta de los educandos es aprender una lengua extranjera inevitablemente deberá asignarle un tiempo fuera de su clase, como parte de su rutina diaria para la práctica, la investigación y

muy especialmente, la interacción con otros aprendices o hablantes de la lengua que se esté estudiando. Aquellos estudiantes que han incluido como actividad extracurricular asistir a un instituto de idiomas para aprender inglés obtienen mejores resultados en clase y por su puesto tienen una actitud positiva frente al proceso de aprendizaje.

Para el público en general:

No considerar inglés como una materia de relleno o una materia básica que quita tiempo a otras áreas consideradas prioritarias. El inglés puede que no sea fundamental en nuestro contexto porque no necesitamos de él para realizar ninguna actividad fundamental en nuestra vida, pero sí lo es en el campo educativo y laboral, pues su manejo genera una ventaja ante muchas situaciones y genera grandes oportunidades.

## 11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Bourdieu, P. (1989). *Social space and symbolic power*. *Sociological theory*, 7(1), 14-25. United States: JSTOR
- Bryman, A. (2004) *Social Research Methods*. Oxford University Press. New York.
- Cárdenas R. y Hernández F. (2012). *Estándares de oportunidad para la enseñanza y el aprendizaje: perspectiva de profesores colombianos*. En *PROFILE 14 (2)*, 77-94
- Cardona G. y Cárdenas R. (2001). *La autonomía en el aprendizaje de inglés: realidades y tendencias*. En *Revista Universidad de Caldas 21 (1)*, 269-293.
- Dornyei, Z. (2003) *Questionnaires in Second Language Research*. Laurence Associates.
- Erickson, F. (1986) *Qualitative Methods in Research on Teaching*. Institute for Research on Teaching. Michigan State University. En <http://books.google.com.co>
- Escolano (1992;77) en Vazquez, R. (2007). *Reflexiones sobre el Tiempo Escolar*. *Iberoamérica de Educación 42*, 3 -11.
- Fairclough, N. (1995). *Analysing Discourse*. Textual analysis for social research. Longdon and New York: Routledge
- Galindo, A. (2009) *Bilingüismo Habilidades Metalingüística y Lenguaje escrito*. Acercamiento teórico-experimental. Colombia: Kinesis.

Guerrero, C.H. (2010). Bilingüismo élite vs. popular: el desacople entre las teorías y las prácticas educativas y sociales” HOW 17, 165-179

Guerrero, C.H. (2008). Bilingual Colombia: What does It Mean to Be Bilingual within the Framework of the National Plan of Bilingualism? PROFILE 10, 27-45

Good, T. and Beckerman M. (1978). Time on Task: A Naturalistic Study in Sixth-Grade Classrooms. The Elementary School Journal 78 (3). JSTOR. <http://www.jstor.org>

Hamers, J.F. and Blanc, M.H.A. (2000) *Bilinguality and Bilingualism*. Cambridge University Press. Cambridge. En <http://books.google.com.co>

Hernandez, R. Fernandez C., y Baptista LP. (2001) *Metodología de la Investigación*. Mexico: McGraw-Hill.

Hancock, B. (1998). *Trent Focus for Research and Development in Primary Health Care*. An Introduction to Qualitative Research. [http://faculty.cbu.ca/pmacintyre/course\\_pages/MBA603/MBA603\\_files/IntroQualitativeResearch.pdf](http://faculty.cbu.ca/pmacintyre/course_pages/MBA603/MBA603_files/IntroQualitativeResearch.pdf)

Hymes, D.(1974). *Hacia etnografías de la comunicación*: Antología de estudios de etnolingüística y sociolingüística. México: UNAM.

Ibarra, I. (2007). *Pedagogía Organización del tiempo. Organización del espacio Diversidad del alumnado Psicología evolutiva – Adolescencia.*

Monografías.com

Kristmanson, P. (2005). Beyond Time on Task: Strategy Use and Development in Intensive Core French. 4th International Symposium on Bilingualism, ed. James Cohen, Kara T. McAlister, Kellie Rolstad, and Jeff MacSwan, 1235-1251. Somerville, MA: Cascadilla Press.

Kvale, S. Brinkmann, S. (2009). *Interviews: Learning the craft of Qualitative Research Interviewing.* SAGE publications Ltd. United States of America.

En <http://books.google.com.co>

Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (1991)

Marcotte, E. y Hansen, B. (2010). *When the snow falls, test scores also drop.*

Estados Unidos. Winter 10 (1), en <http://educationnext.org/time-for-school/>educationnext

Mejía, A.M. de (2002). Power, Prestige and Bilingualism. International Perspectives on Elite Bilingual Education. Clevedon: Multilingual Matters. En Mejía, A.M. (2004). Bilingual Education in Colombia: Towards an Integrated Perspective. International Journal of Bilingual Education and Bilingualism. 7 (5). Special Issue: Bilingual Education in South America. Multilingual Matters. 381-397.

Mejía, J. (2004) Reflexiones Sobre el Tiempo Escolar en Revolución Educativa. Documento de trabajo N°:5:“Estándares Básicos en Lenguas Extranjeras: Inglés”, Bogotá – Colombia.

Ministerio de Educación Nacional (1994) Ley General de Educación o Ley 115.

Ministerio de Educación Nacional. (1994) Decreto 1860 de Agosto 3 de 1994.

Ministerio de Educación Nacional. (1999) Lineamientos curriculares idiomas extranjeros.

Ministerio de Educación Nacional. (2002) Decreto 1850 de Agosto 13 de 2002.

Ministerio Municipal de Educación. (2004) Plan Decenal Municipal de Educación. Cali. 2004-2005

Ministerio de Educación Nacional (2004) Programa Nacional de Bilingüismo y Proyecto de fortalecimiento de Competencias en Lenguas Extranjeras

Ministerio de Educación Nacional (2005) Altablero. No. 37. Oct-Dic 2005

Quintero J. & Ramirez O. (2011) *Understanding And Facing Discipline-Related Challenges In The English As A Foreign Language Classroom At Public Schools*. En PROFILE Issues in Teachers' Professional Development 13 (2), 59-72.

Razo, A.E. (2012). El tiempo de instrucción escolar. En Romero Pérez, C. (2000) El conocimiento del tiempo educativo. Barcelona: Laerles.

Romero (2000:16) en Vazquez, R. (2007). Reflexiones sobre el Tiempo Escolar. Iberoamérica de Educación 42, 3 -11.

Rodríguez, M. (2007). El uso del tiempo en la práctica pedagógica de las escuelas adscritas a la Alcaldía Metropolitana. SAPIENS 2, 83-1041.

Rué, Joan. (2009) El aprendizaje autónomo en Educación Superior. Madrid: Narcea, S.A. de ediciones. <http://books.google.com.co>

Silva, E. (2007). On the Clock "Rethinking the way schools use time". Estados Unidos. <http://www.educationsector.org/publications/clock-rethinking-way-schools-use-time>

Swann, J. *Observing and Recording Talk in Educational Settings*. En Graddol. D., Maybin, J & Stierer, B. (1994) *Reserarching Language and Literacy in the Social Context*. Clevedon: Multilingual Matters.

Vazquez, R. (2007). Reflexiones sobre el Tiempo Escolar. Iberoamérica de Educación 42, 3 -11.

## 12. ANEXOS

### 12.1 Anexo 1 Ejemplo de Observación

#### Institución 1; docente L

Oct 2/2012. Primera hora de clase (12:45-1:40)

12:42 la profesora entra al salón de clase, deja sus cosas y empieza a organizar las sillas, prende el aire acondicionado

12:44 suena el timbre

12:45 entra el primer estudiante saludan a la profe en español y le preguntan si salen temprano ya q los de la mañana lo hicieron. Pero la profe les dice que ellos saben que si algo les envían circular.

12:46 suena el segundo timbre, los estudiantes entran a el salón, la profe abre su armario y empieza a sacar material.

12:49 la profe mira la hora y sale del salón, mientras tanto los estudiantes siguen entrando, otros miran la tarea q tenían de inglés y español y otros conversan.

12:50 la profe cierra la puerta y los saluda en inglés y ellos les responde en inglés, les pide que se sienten y empieza a llamar a lista y algunos contestan en inglés, mientras llama a algunos q no están en sus puestos, la profe los mira y ellos entienden rápidamente y se cambian. Los últimos de la lista contestan todos en inglés “present”

12:52 llegan 3 estudiantes y la profe para el llamado a lista, las niñas s sientan y ella continúa. Interrumpe de nuevo porque una niña está sofocada y todos ríen.

12:53 llegan 3 estudiantes, se ubican.

12:54 la profe empieza diciendo lo que van hacer todo lo hace en inglés y es sobre un taller que tenían como tarea. La profe les pregunta si han hecho la tarea, y q quien quiere participar, solo alza la mano una niña y sale al tablero, el salón está en silencio salvo algunos estudiantes que preguntan por la tarea o para corregir pero en un tono muy suave. La estudiante termina y la profe pregunta si está correcto, y los estudiantes le responden que sí. Todo en inglés, sale un nuevo estudiante al tablero y la profe le corrige una letra mayúscula termina y la corrigen., la profe pregunta si alguien tiene un ejemplo con un adjetivo largo y sale un estudiante que tiene dificultad con la palabra chimpancé y los compañeros y la profe le ayudan, la profe le ayuda con un articulo.

12:58 la profe pide que pronuncien las 3 oraciones que hay en el tablero, lo hacen varios al mismo tiempo y ella les pide que alcen la mano y lo hacen 3 estudiantes uno por uno. El tema es comparativos y superlativos, la profe les pregunta si está claro y que van a trabajar en parejas sobre lo mismo comparativos y superlativos.

1:00 la profe les recuerda en el tablero el uso de com y sup con ejemplos q los estudiantes hacen. Después la profe dice q están listos y que busquen una pareja porque van a trabajar en parejas el taller. La profe espera y empieza a entregar las hojas del taller que ella trajo para hacer el taller, los estudiantes corren sus puestos y se hacen en parejas, la profe continúa entregando los talleres.

Este es un grado 8 de 36 estudiantes, el salón es grande, bien decorado con algunas cosas en inglés como carteles, el horario del salón, una cartelera sobre el planeta, algunas oraciones comunes en cartulinas sobre el tablero, tiene buena iluminación y aire acondicionado

1:03 la profe empieza a leer las instrucciones y me entrega una copia del taller. Les explica lo que deben hacer y les pregunta si está claro. Y les da 30 minutos para trabajar, es un taller con figuras de animales para completar las oraciones, (a,b,c) la segunda es una lista de 20 adjetivos para escribir su forma comparativa y superlativa y la 3 es subrayar en 4 oraciones lo que sea más apropiado entre com y sup

1:06 la profe les da un ejemplo sobre el ejercicio número 2 y corrige la pronunciación del adjetivo *busy* y sus formas.

1:08 los estudiantes están trabajando en parejas, algunos se paran para pedir algún utensilio, la profe está sentada en su puesto revisando un cuadro y atendiendo las dudas de algunos estudiantes que se dirigen a su puesto. Y llama a los estudiantes por su nombre y apellido para q se sienten,

1:10 27 estudiantes están trabajando en el taller, hay dos con la profe, uno copiando la tarea y los demás están conversando

1:11 empieza a llamar a los estudiantes para que lleven su cuaderno y les corrige o les hace comentarios en inglés mientras los demás trabajan con sus parejas, solo hay 2 niñas trabajando solas. La profesora le llama mucho la atención a Santiago porque se para a preguntar, a pedir minas, a que le expliquen. Y la profe le dice que si tiene alguna pregunta que le pregunte a ella. Continúa llamando a los estudiantes, 1 que no lo hizo

1:20 un estudiante pregunta a la profe la pronunciación de un adjetivo y algunos estudiantes participan, algunos siguen yendo a preguntarle a la profe, algunos están muy pendientes de cuando se cambia la última letra, cuando se duplica, cuando se pone una letra o la otra. La profe les recuerda a todos que en inglés las silabas son de acuerdo a la pronunciación y hace algunos ejemplos a los estudiantes que están a su lado.

1:23 algunos estudiantes van a que ella les explique, y ella lo hace en inglés, se para en el tablero a explicarle los irregulares como *good and bad* pero es interrumpida por alguien que llama a la puerta, la tiene un minuto y la profe regresa a su puesto. Parece que termino la explicación y se sienta, algunos estudiantes le preguntan lo del tablero. Y sigue revisando cuaderno. La profe dice el nombre a los estudiantes q están parados.

1:26 la profe pronuncia los adjetivos para que los estudiantes q están a su lado identifiquen cuantas silabas tiene.

1:28 la profe le explica a dos estudiantes que hace rato están preguntando en español y les pregunta por la tarea pero una de ellas no la ha hecho. A la otra le da un sticker porque se lo merece debido a q su tarea es excelente algunos estudiantes se paran pero para comparar o hacer preguntas sobre el taller.

1:30 33 estudiantes están trabajando, hay 2 con ella y una peinándose.

1:33 la profe dice que está esperando la respuesta del *good* que está en el tablero pero nadie presta atención, es por eso que se sentó y no terminó la explicación. Hay 6 estudiantes parados , 4 con la profe y dos preguntando a los compañeros pero la profe dice el nombre para que se sienten.

1:35 la profe se para y escribe en el tablero. Y les dice que el tiempo terminó y pasa por cada puesto revisando lo que han hecho y habla en español para decirle a unos estudiantes que como les va a rendir si están parados todo el tiempo del puesto, sigue pasando por los puestos. Y revisando a quien se acerque a ella, en una ocasión lo hace en español.

1:40 la profe se sienta de nuevo y continúa llamando a lista para revisar el cuaderno y la tarea. Suena el timbre para cambio de clase, pero este grupo tiene dos horas. La profe dice que el tiempo se ha terminado y nadie le pone cuidado pero lo dice en español y algunos le dicen que aun no han terminado. Ella dice q ya va a recoger pero sigue llamando a revisar el cuaderno.

2:20 llaman dos estudiantes a la puerta para entregar una carpeta a una de las estudiantes.

## 12.2 Anexo 2 Formato de Encuesta Docente

UNIVERSIDAD DEL VALLE  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL  
ESTUDIANTES: ISABEL CRISTINA ROJAS Y RUTH MARIELA HERNANDEZ

### ENCUESTA DOCENTE

**Objetivo:** Obtener información relacionada con el uso del tiempo de la clase de inglés por parte del docente.

**Instrucción:** Marque con una **X** la opción que corresponda a su respuesta para las siguientes preguntas

1. ¿Cuánto tiempo espera a sus estudiantes para iniciar clase?

1.1. menos de 5 min      1.2. 5 min      1.3. 10 min      1.4. más de 10 min      1.5. otro:  
\_\_\_\_\_

2. ¿Cuánto tiempo dedica al llamado a lista?

2.1. menos de 5 min      2.2. 5 min      2.3. 10 min      2.4. más de 10 min      2.5. otro:  
\_\_\_\_\_

3. ¿Realiza un warm up ? Si es así ¿cuánto tiempo le dedica a la actividad?

3.1. menos de 5 min      3.2. 5 min      3.3. 10 min      3.4. más de 10 min      3.5. otro:  
\_\_\_\_\_

4. ¿Hace un repaso de lo visto en la clase anterior? si es así ¿cuánto tiempo le dedica a la actividad?

4.1. menos de 5 min      4.2. 5 min      4.3. 10 min      4.4. más de 10 min      4.5. otro:  
\_\_\_\_\_

5. ¿Cuánto tiempo le dedica a la revisión de tareas?

5.1. menos de 5 min      5.2. 5 min      5.3. 10 min      5.4. más de 10 min      5.5. otro:  
\_\_\_\_\_

6. ¿Cuánto tiempo le dedica a las evaluaciones?

6.1. menos de 5 min      6.2. 5 min      6.3. 10 min      6.4. más de 10 min      6.5. otro:  
\_\_\_\_\_

7. Cuando las actividades no se alcanzan a llevar a cabo dentro del horario de clase de inglés usted:

- 7.1. Lo retoma en la siguiente clase
- 7.2. Lo recoge al final de la jornada
- 7.3. Lo omite
- 7.4. Lo deja de tarea
- 7.5. otro: \_\_\_\_\_

**MUCHAS GRACIAS!**

## 12.3 Anexo 3 Formato de Encuesta de Estudiante

UNIVERSIDAD DEL VALLE  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL  
ESTUDIANTES: ISABEL CRISTINA ROJAS Y RUTH MARIELA HERNANDEZ

### ENCUESTA PARA EL ESTUDIANTE

**Objetivo:** Obtener información relacionada con el uso del tiempo en la clase de inglés y por fuera de ella desde la perspectiva del estudiante.

**Instrucción:** Marque con una **X** la opción que corresponda a su respuesta para las siguientes preguntas

1. Cuando no asiste a clase de inglés usted:

- 1.1. Pide copia
- 1.2. Habla con el docente
- 1.3. No hace nada
- 1.4. Trabaja en casa

2. Cuando tiene tarea de inglés usted, dónde la hace:

- 2.1. En el colegio
- 2.2. En la casa
- 2.3. No la hace

3. Cuando tiene tarea de inglés, usted la hace....

- 3.1. El mismo día en que la dejan
- 3.2. El fin de semana
- 3.3. No la hace
- 3.4. Antes de la clase que tiene que presentarla
- 3.5. En el descanso

4. ¿A quién recurre cuando tiene dudas sobre algo de su clase de inglés?

- 4.1. Padres
- 4.2. Hermanos
- 4.3. Otros familiares
- 4.4. Compañeros
- 4.5. Profesores

5. ¿A quién recurre cuando tiene tarea de inglés?

- 5.1. Padres
- 5.2. Hermanos
- 5.3. Otros familiares
- 5.4. Compañeros
- 5.5. Profesores

6. ¿A quién recurre cuando tiene examen de inglés?

- 6.1. Padres
- 6.2. Hermanos
- 6.3. Otros familiares
- 6.4. Compañeros
- 6.5. Profesores

7. ¿Qué actividad por fuera del colegio hace que tiene relación con el inglés?

7.1. Música y videos

7.2. Juegos

7.3. Chat

**Instrucción:** Marque con una **X** la opción **si** o **no** y responda

8. ¿Cuánto tiempo a la semana le dedica usted a las actividades de inglés que hace por fuera de clase?

\_\_\_\_\_

9. ¿Usted siente que aprovecha el tiempo en la clase de inglés? si\_\_\_ no\_\_\_

explique:\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

10. ¿Te gusta el inglés? Si \_\_\_ No\_\_\_

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

11. ¿Te gusta la clase de inglés? Si \_\_\_ No\_\_\_

¿Por qué?

\_\_\_\_\_

\_\_\_\_\_

12. ¿Estudias inglés por fuera del colegio? Si \_\_\_ No\_\_\_

¿Dónde? \_\_\_\_\_

**MUCHAS GRACIAS!**

## 12.4 Anexo 4 Formato de Entrevista Docente

Entrevista docente

Junio de 2013

Investigadoras: Isabel Rojas y Ruth Hernández

1. ¿Qué piensa del tiempo destinado para las clases de inglés dentro de su institución?
2. ¿Teniendo en cuenta su práctica y sin desconocer la importancia de las otras asignaturas cual sería la cantidad de horas a la semana más indicada para la clase de inglés dentro de la institución donde labora?
3. ¿Tiene un planeador institucional o trabaja con planeación personal?
4. ¿Con qué tipo de material prefiere trabajar? ¿Tiene la posibilidad de usarlo para todas sus clases?
5. ¿Qué estrategias utiliza para aprovechar al máximo el tiempo de clase?
6. ¿Cuál es la evidencia que usted maneja para visualizar el resultado de sus actividades propuestas en clase?

## 12.5 Anexo 5 Formato de Observación

### Formato de observación

<b>Institución:</b>	<b>fecha:</b>	
Hora planeada de	a	Hora de inicio de la clase:
Hora de llegada de	Docente:	Hora fin de la clase:
	Primer estudiante:	Último estudiante:

ACTIVIDAD	SI	NO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
Llamado a lista				
Información extra por parte del docente				
Introducción a la clase por parte del docente				
Revisión de lo visto en las clases anteriores				
Interrupción por un tercero				
Episodio de descontrol e indisciplina				
Intervención de los estudiantes				

Explicación docente				
Actividad en grupos				
Actividad individual				
Actividad fuera del aula de clase				
Salida del docente del aula				
Salida de estudiantes del aula				
Explicación de trabajo en casa				

## 12.6 Anexo 6 Ejemplo de Formato de Observación Lleno

Formato de observación

Institución: 5	fecha: Octubre 28 - 2012
Hora planeada de 12:55 a 1:50	Hora de inicio de la clase: 1:06
Docente: L. OS SN	Hora fin de la clase: 1:57
Primer estudiante: 12:52	Último estudiante: 1:17

ACTIVIDAD	SI	NO	DESCRIPCIÓN	TIEMPO
Llamado a lista	X		La docente hizo llamado a lista deteniéndose en los est. que habían faltado a la clase anterior (6) y les hizo preguntas referente a la situación.	16 minutos
Información extra	X		La docente les informó a los estud. sobre la actividad del próximo viernes que es la celebración del día de los niños (31 de Oct) y les dio todas las indicaciones y horarios con actividades para ese día.	11 minutos
Introducción a la clase	X		La docente les explicó que iban hacer hoy y por que tenía las grabadoras en el salón. les dijo las objetivos de la clase y les hizo un trabajo de warm up con canciones que ellos conocen.	3 min.
Revisión de lo visto en las clases anteriores		X		
Preguntas de los estudiantes	X		Al ver las grabadoras los estudiantes empezaron a preguntar si iban hacer lo mismo de las clases del mes pasado, luego hicieron preguntas sobre la actividad que tenían pendiente y a lo largo de la actividad hicieron preguntas sobre vocabulario.	7 min
Visita de alguien			Dos grupos de estudiantes visitaron el grupo en el que estaban, estos chicos estaban preparando los productos que iban a sacar en la muestra empresarial.	6 min. + 8 min. 14 min.
Episodio de descontrol		X	Los estudiantes estuvieron copiando del tablero y, aun grababan y se paraban al puesto no se presentó episodio de descontrol.	

Episodio de indisciplina		X		
Intervención de los estudiantes	X		Respondiendole a los otros sobre vocabulario, o contenido que sobran o que cantaban algunos canciones en inglés.	6 min.
Explicación docente			La profe les dio la instrucción de la clase Pero no hizo explicación	1.5 min.
Actividad en grupos		X		
Actividad individual	X		Copiar en el cuaderno la letra de la canción q la profe copió en el tablero y luego buscar las palabras desconocidas.	La mayor parte de la clase.
Actividad fuera del salón		X		
Salida del docente del aula		X		
Salida de estudiantes del aula	X		3 estudiantes salieron. 1 al baño y 2 a rectoría.	2 min. 15 m.
Explicación de trabajo en casa		X		

## 12.7 Anexo 7 Ejemplo de Encuesta de Docente diligenciada

UNIVERSIDAD DEL VALLE  
MAESTRIA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL  
ESTUDIANTES: ISABEL CRISTINA ROJAS Y RUTH MARIELA HERNANDEZ

### ENCUESTA DOCENTE

**Objetivo:** Obtener información relacionada con el uso del tiempo de la clase de inglés por parte del docente.

**Instrucción:** Marque con una X la opción que corresponda a su respuesta para las siguientes preguntas

1. ¿Cuánto tiempo espera a sus estudiantes para iniciar clase?

- 1.1. menos de 5 min     1.2. 5 min     1.3. 10 min     1.4. más de 10 min  
1.5. otro: \_\_\_\_\_

2. ¿Cuánto tiempo dedica al llamado a lista?

- 2.1. menos de 5 min     2.2. 5 min     2.3. 10 min     2.4. más de 10 min  
2.5. otro: \_\_\_\_\_

3. ¿Realiza un warm up ? Si es así ¿cuánto tiempo le dedica a la actividad?

- 3.1. menos de 5 min     3.2. 5 min     3.3. 10 min     3.4. más de 10 min  
3.5. otro: \_\_\_\_\_

4. ¿Hace un repaso de lo visto en la clase anterior? si es así ¿cuánto tiempo le dedica a la actividad?

- 4.1. menos de 5 min     4.2. 5 min     4.3. 10 min     4.4. más de 10 min  
4.5. otro: \_\_\_\_\_

5. ¿Cuánto tiempo le dedica a la revisión de tareas?

- 5.1. menos de 5 min     5.2. 5 min     5.3. 10 min     5.4. más de 10 min  
5.5. otro: \_\_\_\_\_

6. ¿Cuánto tiempo le dedica a las evaluaciones?

- 6.1. menos de 5 min     6.2. 5 min     6.3. 10 min     6.4. más de 10 min  
6.5. otro: \_\_\_\_\_

7. Cuando las actividades no se alcanzan a llevar a cabo dentro del horario de clase de inglés usted:

- 7.1. Lo retoma en la siguiente clase  
 7.2. Lo recoge al final de la jornada  
 7.3. Lo omite  
 7.4. Lo deja de tarea  
7.5. otro: \_\_\_\_\_

MUCHAS GRACIAS!

## 12.8 Anexo Ejemplo de Encuesta de Estudiante diligenciada

UNIVERSIDAD DEL VALLE  
MAESTRÍA EN LINGÜÍSTICA Y ESPAÑOL  
ESTUDIANTES: ISABEL CRISTINA ROJAS Y RUTH MARIELA HERNANDEZ

### ENCUESTA PARA EL ESTUDIANTE

**Objetivo:** Obtener información relacionada con el uso del tiempo en la clase de inglés y por fuera de ella desde la perspectiva del estudiante.

**Instrucción:** Marque con una X la opción que corresponda a su respuesta para las siguientes preguntas

1. Cuando no asiste a clase de inglés usted:

- 1.1. Pide copia
- 1.2. Habla con el docente
- 1.3. No hace nada
- 1.4. Trabaja en casa

2. Cuando tiene tarea de inglés usted, dónde la hace:

- 2.1. En el colegio
- 2.2. En la casa
- 2.3. No la hace

3. Cuando tiene tarea de inglés, usted la hace....

- 3.1. El mismo día en que la dejan
- 3.2. El fin de semana
- 3.3. No la hace
- 3.4. Antes de la clase que tiene que presentarla
- 3.5. En el descanso

4. ¿A quién recurre cuando tiene dudas sobre algo de su clase de inglés?

- 4.1. Padres
- 4.2. Hermanos
- 4.3. Otros familiares
- 4.4. Compañeros
- 4.5. Profesores

5. ¿A quién recurre cuando tiene tarea de inglés?

- 5.1. Padres
- 5.2. Hermanos
- 5.3. Otros familiares
- 5.4. Compañeros
- 5.5. Profesores

6. ¿A quién recurre cuando tiene examen de inglés?

- 6.1. Padres
- 6.2. Hermanos
- 6.3. Otros familiares
- 6.4. Compañeros
- 6.5. Profesores

7. ¿Qué actividad por fuera del colegio hace que tiene relación con el inglés?

- 7.1. Música y videos
- ~~7.2. Juegos~~
- 7.3. Chat

**Instrucción:** Marque con una X la opción si o no y responda

8. ¿Cuánto tiempo a la semana le dedica usted a las actividades de inglés que hace por fuera de clase?

7 horas o menos, muy poco.

9. ¿Usted siente que aprovecha el tiempo en la clase de inglés? si  no

explique: Porque no me pongo a charlar cosas insignificantes en todas las materias

10. ¿Te gusta el inglés? Si  No

¿Por qué?

Porque, me parece un poco duro, o no me es facil pronunciarlo

11. ¿Te gusta la clase de inglés? Si  No

¿Por qué?

Porque, el profesor es gracioso con los estudiantes y deja actividades faciles

12. ¿Estudias inglés por fuera del colegio? Si  No

¿Dónde?

en ningún lugar o cuando dejentareas

MUCHAS GRACIAS!

## 12.9 Anexo 9 Ejemplo de Entrevista Docente transcrita

### Entrevista

**Institución Educativa: 1**

**Docente: 1H**

**Investigadores: Isabel Rojas y Ruth Hernández**

**Fecha: Junio 19 de 2013**

1 I1: (¿) Qué piensa del tiempo destinado para las clases de inglés dentro de su institución (?)

D: Bueno (.2) lo que hay que hablarr (.3) de varios aspectos no (.3) primaria está todavía incipiente lo que es entre los grados sextos y octavos que es lo que manejamos nosotros aquí (.4) //4 horas(.2) podemos decir que es ganancia (.2) //en términos de que=que en muchas instituciones no la tienen

I1: (¿) Teniendo en cuenta su práctica y sin desconocer la importancia 10 de las otras asignaturas cual sería la cantidad de horas a la semana más indicada para la clase de inglés dentro de la institución donde labora?

D: (.6) Mínimo 6 (!) (.3)

I1: Esas 6 como (?) (¿) distribuidas cómo (?)

D: //(i) 6 (!) .el problema es que en las instituciones públicas es diferente (.4) sobre todo en esta (.3) esta es una institución técnica / las instituciones técnicas usted sabe que la prioridad es (.2) /está precisamente en los talleres entonces..e.. es difícil que=que se llegue a ese tope (.3) De todas maneras (.2) entre sexto y octavo que son (.2) los años en que (.2) pues ellos. /en que ellos van construyendo por lo menos una gramática (.2) pues sería genial

21 I1:(¿)Y esas 6 horas...que?

D: /No aquí se manejan cuatro

I1: Esas 6 horas que tú dices que sería genial

**D:** Las otras 2 (.2) Yo creo que sería un trabajo (<) si se puede (.2) con la construcción del (.2)/que está en proyecto, del laboratorio que sean unas horas adicionales (.2) un horario en la tarde no sé cómo se cuadraría eso

**I1:** (¿) Tiene un planeador institucional o trabaja con planeación personal?

30 **D:** Personal (!)(.3)De todas maneras hay planeador institucional no, aquí son muy rigurosos (.2) en eso / plan de area=area y plan de aula(.3) lo trabajamos a nivel de semanas y a nivel de temas no clase por clase porque (.2) pues aquí salen muchas cosas no(.2)/ muchas/ muchos proyectos

**I1:** (¿) Con qué tipo de material prefiere trabajar? ¿Tiene la posibilidad de usarlo para todas sus clases?

37 **D:** Yo generalmente trabajo con=con un texto guía (.3) pero es un texto guía que tiene una plataforma /Creo que yo te lo mostré la otra vez, no yo te mostré la otra vez fue (.3) un (.2) /el "say by say" pero ya no ( )  
ahora trabajo con un "English world" que es (.3)/ tiene videos/ vienen de la misma plataforma ya que aquí lamentablemente (.1) la cuestión de (.2) del WIFI está=está muy débil/porque hay unos problemas de tipo técnico (.2) con el internet / pues aquí no se trabajan guías realmente (i) por lo menos yo no (!) de pronto la profesora Pepita si les trabaja con unas guías / pero pues (.2) esa sacadera de fotocopias usted sabe (.2) que (.2) eso (.2) a veces sale un poco más caro (.2) que tener un=un libro propio

**I1:** ellos no manejan libro

**D:** //Pero yo si manejo un libro (.3) / y (.2) pues lo pirateo

{ risas del docente e investigadores originadas por el comentario del docente}

51 **D:** el libro lo pirateo (.1) / ellos tienen (.2) el libro (.2) tiene *workbook* y tiene (.2) / porque te va=te va a dar mas=mas (.2)

{el profesor da una mirada y hace señas a los estudiantes a quienes está cuidando en el momento para que no se salgan del salón y los que están afuera se entren}

**D:** facilidad de =de de pronto controlar los temas (.3) en caso de que uno falte pues a vea vamos a trabajar en tal parte

**I1:** (¿) Qué estrategias utiliza para aprovechar al máximo el tiempo de clase?

57 **D:** (¿) Qué estrategias (.4)/ No ahh (.3) no precisamente a ver (.2) una cosa que yo hablaba con los (.4) con (.3) los estudiantes era (.2)/ es tratar de aprovechar mucho el

tiempo libre trabajando con *agendaweb.web* / creo que tú la conoces(.2) / hacer ejercicios adicionales, porque lamentablemente el estudiante pues siempre esta es en pos de una nota (>) cual fue mi nota (?) / entonces yo le digo al estudiante (.2) (>) a mi no me interesa si usted saca 5 o si saca 1 (.2) / (>)(¿)Sabe. o no sabe? (.3) / puede hacer las cosas o no las puede hacer(?)/ osea no (.2)( ) a no profe (!) que yo le hice talleres y que no se que / listo sabe o no sabe (?) (.3) / Bueno si por lo menos hizo talleres bueno (.2) por lo menos me demostró que (.4) que tiene la actitud para hacerlo / la cuestión es formar en hábitos (.2) / con 40 estudiantes hacer un *communicative approach* (.4) es bastante complicado (.2) /pero con ellos más que todo / yo les trabajo lo que es función=función y marco/la teoría de los marcos /es decir (.3) una gramática para una situación dada/por ejemplo para la de los pasados decir bueno el tema de las vacaciones / que preguntarías tu en ese caso / (i)vi una película anoche (!)(.3) ehh / (¿)que hiciste(?)(.2)/ (¿)con quién estuviste(?)/Que al estudiante se le incite la= la (.4) digamos la destreza de hacer preguntas/Y ya

77 **I1:** (¿)Cuál es la evidencia que usted maneja para visualizar el resultado de sus actividades propuestas en clase?

**D:** Bueno (.2) / generalmente yo hago dos tipos de evaluaciones / hay una evaluación final (.2) que está escrita allí (.1)/ ehh tipo icfes/ yo más que todo (.2) / selección múltiple / en otra es de completar diálogos (.2) /lo que es la función / y hay una parte oral (.2) / yo saco al estudiante y bueno que se puede hacer con esa estructura/ la situación /le doy una situación /ehh por ejemplo (.4) Por decir algo (.4) (>)practico mucho ejercicio (.4) / (¿)cómo me preguntaría usted(?)/ah (i) (¿)con qué frecuencia practica ejercicio (?) / (¿)Qué ejercicio practica(?)/ (¿) Con quién sale (?) (.4) / ehh (.4) (¿) Te gusta ir a montar en bicicleta(?) (.5) etcétera etcétera / entonces es una cuestión muy =muy vivencial (.5)

**D:** (¿)Bien o qué(?)  
{el profe saluda a unas personas que van pasando por el pasillo donde estamos} ( )

90 **D:** entonces más que todo es eso funcional / y hay unos *quizes* (.2) aquí lo tenaz es(.2) que como en toda institución/ luchar contra la pereza y luchar contra el bendito celular (.2) / la dependencia de la traducción /quizá lo más difícil es que el estudiante

{de nuevo el docente llama la atención de sus estudiantes} ( )

**D:** entonces (.1) ehhh es que el estudiantes sepa hacer (.2) / con un vocabulario (.2) / sepa hacer (.2) / con unas estructuras/ sepa comunicarse (.2) / osea no importa de pronto que cometa errores de pronunciación porque pues errores de pronunciación

todos los comentemos / osea no estamos trabajando con=con=con precisión sino mas bien con comunicación / Ya lo de precisión (.2) / ya uno lo trabaja es con ejercicios de gramáatica (.2) / inclusive trabajo mucho con unas fichas que parecen dominos para que ellos organicen

## Convenciones de la transcripción

Fuente normal: español

Fuente cursiva: inglés

“”:	nombre de libros en inglés
{ }:	reporte de situación
( ):	dudas sobre precisión
//:	intervención simultánea
=:	pausa
<:	bajo tono de voz
>:	alto tono de voz
/:	límite de palabras
(.número):	pausa en segundos
¿?:	pregunta
¡!:	Exclamación
I1:	investigador 1 Ivonne
I2:	investigador 2 Rosa
D:	docente
Ss:	estudiantes
S1:	Manuelito
S2:	Pablito