

**Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de primaria para la enseñanza-
aprendizaje del inglés**

Herminia Montero

Katherin Reales

Universidad de la Costa, CUC

Departamento de Humanidades

Programa de Licenciatura en Educación Básica Primaria

Barranquilla

2017

**Estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de primaria para la enseñanza-
aprendizaje del inglés**

Herminia Montero

Katherin Reales

**Informe de Proyecto de Grado para optar por el título de
Licenciada en Educación Básica Primaria**

Asesor

Edgardo Márquez

Co- asesor

Yicera Ferrer

Universidad de la costa, CUC

Departamento de humanidades

Programa de Licenciatura en Educación Básica primaria

Barranquilla

2017

NOTA DE ACEPTACION

Firma del presidente del jurado

Firma del jurado

Firma del jurado

Dedicatorias

Dedico esta investigación especialmente a Dios, por ser mi principal guía, mi fortaleza, por acompañarme en este importante proceso para mí, por darme la fortaleza para salir adelante y lograr alcanzar esta meta con satisfacción, por su inmenso amor. Es de gran orgullo haber logrado este sueño que es una realidad. Fue muy difícil el trayecto pero no imposible para seguir luchando por cada uno de los objetivos que me he propuesto, del cual requiero de mucha responsabilidad, entrega y esfuerzo para que todo sea un éxito.

Quiero dedicarles de igual manera este proyecto a mis padres y amigos, que a pesar de las dificultades que se presentaron me extendieron la mano en todo momento, siempre estuvieron atentos a todas mis necesidades en este proceso, les agradezco por la paciencia, comprensión y cariño que me brindaron. A si mismo quiero dedicarle este estudio a mi compañera de trabajo Katherin Reales, ya que por medio de en esta investigación compartimos momentos buenos y malos de los cuales nos ayudaron a estar unidas y que por tal motivo pudimos alcanzar todo lo que nos propusimos. Muchas gracias.

Herminia Montero Fabián

Este trabajo primeramente se lo dedico a Dios por darnos la sabiduría y la fortaleza para realizar nuestro proyecto de grado. A mis padres por apoyarme en todos los proyectos que emprendo, por tenerme la paciencia, siempre confiar en mis capacidades y ser la motivación para alcanzar este peldaño más. A mis hermanos por brindarme su cariño y apoyo incondicional durante todo mi proceso de formación. A mis amigos y demás familiares por la confianza brindada y acompañarme cada día a lograr las metas que me propongo. Por último dedicarle este trabajo investigativo a Herminia Montero quien fue mi compañera en este trabajo de investigación y quien junto con nuestro tutor logramos sacar este proyecto adelante y finalizarlo con éxito.

Katherin Reales

Agradecimientos

Agradecemos en primer lugar a Dios, por darnos la sabiduría e iluminar y fortalecer nuestros espíritus al iniciar y culminar este proyecto encaminado hacia el éxito de esta investigación. A nuestros familiares y amigos, quienes con paciencia y su amor a diario fortalecieron nuestro proceso investigativo, con ánimos y esfuerzos realizados para el pleno desarrollo de este proyecto. A demás queremos agradecer de manera especial a nuestro tutor, al Magister Edgardo Márquez, por la asesoría brindada, al instruirnos y guiarnos en la realización de esta investigación. Igual que al cuerpo docente de la Institución Educativa Distrital Ciudadela Estudiantil, los cuales nos brindaron el espacio y nos dieron la oportunidad de aplicar los diferentes instrumentos de esta investigación en la escuela. Hacemos pública nuestra sincera gratitud a la Universidad de la Costa, en especial a todo el grupo de docente de la facultad de humanidades quienes pusieron a nuestra disposición sus conocimientos para que cada paso de esta investigación fuera enriquecedora, es por esto que nos sentimos orgullosas puesto que durante este proceso no sólo nos formamos como docentes íntegras, sino que también aprendimos hacer docentes investigadoras.

Resumen

La presente investigación aborda la temática concerniente a la metodología que utilizan los docentes de la primaria en los procesos de formación de la lengua inglesa que llevan a cabo. Se hizo necesario establecer si las estrategias de enseñanza - aprendizaje utilizado por los docentes de las escuelas oficiales son apropiadas y si están realmente capacitados para desarrollar competencias comunicativas en inglés. En este sentido se tiene como objetivo principal describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de la básica primaria de la I.E.D Ciudadela Estudiantil en los procesos de enseñanza –aprendizaje del inglés. La parte teórica de este proyecto se fundamenta en métodos y enfoques contemporáneos pertinentes al estudio de investigación. El estudio fue de carácter descriptivo, el cual está fundamentado en el enfoque mixto, debido a que posee aspectos tanto cuantitativos como cualitativos, lo que permite hacer un análisis más detallado de los datos. Además, como técnicas e instrumentos para la recolección de datos se utilizó la observación no participante dirigida a los docentes y una lista de cotejo aplicada a los estudiantes. A partir de los hallazgos encontrados se puede establecer que los docentes no utilizan las estrategias metodológicas apropiadas en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. Los procedimientos, las técnicas, los recursos didácticos que los maestros usan para el desarrollo de las actividades son comúnmente tradicionales; teniendo en cuenta que no usan la lengua inglesa como deberían en las sesiones de estudio. Es importante que el gobierno colombiano provea a los profesores de primaria de todos los mecanismos y herramientas para encarar los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa de la mejor manera. Esto asegura que los docentes utilicen las estrategias metodológicas adecuadas en

su práctica, a través de la creación de buenos ambientes de aprendizaje en las sesiones de estudio, con técnicas de enseñanza innovadoras y recursos pertinentes. De esta manera los maestros podrían incentivar y motivar a los aprendices para tener dominio y manejo de la lengua extranjera acorde con sus necesidades y desarrollar sus competencias comunicativas para alcanzar los propósitos educativos y el nivel de inglés requerido.

Palabras clave: estrategia metodológica, lengua extranjera, profesores, enseñanza, aprendizaje, técnicas, primaria, estudiantes, competencias, habilidades.

Abstract

This research is about the methodology primary teacher uses in the English language training process they develop. It was necessary to establish if the learning - teaching strategies used by the public school teachers are appropriate and if they are really prepared to develop communicative competences in English. In this sense the main objective is to describe the methodological strategies used by primary teachers from I.E.D Ciudadela Estudiantil in the English learning – teaching process. The theoretical part of this project is based on contemporary methods and approaches relevant to the research study. The character of the research was descriptive; it was based on the mixed approach, in which it was taken into account quantitative and qualitative aspects, so that it was possible to analyze data in details. As techniques and instruments to collect the data were used the non - participant observation focused on teachers and a checklist applied to the students. Based on the results found, it may be established that teachers do not use appropriate methodological strategies in the English learning – teaching process. The procedures, techniques, didactical resources teachers use to develop the activities are usually traditional; bearing in mind they do not use the English language as much as they should do it in the class session. It is important the Colombian government gives primary teachers all the tools and skills to deal with an English learning – teaching process in the best way. This ensures that teachers use the adequate methodological strategies in their practice, through the creation of a good learning environment in the class session, with innovative teaching techniques and relevant resources. In this way they could encourage and motivate learners to have domain and handling of the foreign language, according to their needs and

develop their communicative competences to achieve the educational goals and the English level required.

Key words: methodological strategies, foreign language, teachers, teaching, learning, techniques, primary, students, competences, skills.

Contenido

<u>Lista de tablas y figuras</u>	13
<u>Tablas</u>	13
<u>Figuras</u>	13
<u>Introducción</u>	15
<u>1. Planteamiento de problema</u>	17
<u>1.1 Justificación</u>	20
<u>1.2 Objetivo general</u>	23
<u>1.3 Objetivos específicos</u>	23
<u>2. Fundamentos teóricos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés</u>	23
<u>2.1 Estado del arte</u>	23
<u>2.2.1 Marco teórico- conceptual</u>	34
<u>2.2.2 Políticas educativas del programa de bilingüismo en Colombia</u>	34
<u>2.2.3 Uso adecuado de estrategias metodológicas para un exitoso aprendizaje de la lengua inglesa</u>	38
<u>2.2.4 Técnicas de enseñanza para fortalecer la lengua inglesa</u>	42
<u>2.2.5 El aprendizaje como elemento básico en la adquisición de la lengua inglesa</u>	47
<u>2.2.6 Competencias imprescindibles para el siglo XXI</u>	53
<u>2.2.7 Habilidades para el desarrollo de competencias comunicativas en lengua inglesa</u>	56
<u>3. Marco metodológico</u>	59
<u>3.1 Tipo de investigación</u>	59
<u>3.2 Paradigma</u>	60
<u>3.3 Enfoque</u>	61
<u>3.4 Técnicas e instrumentos</u>	63
<u>4. Resultados</u>	68
<u>4.1 Conclusiones</u>	95

[4.2 Recomendaciones](#).....97

[Referencias](#).....99

Lista de tablas y figuras

Tablas

<u>Tabla 2.1 Niveles de inglés según el grado de escolaridad</u>	36
<u>Tabla 3.1 Relación entre objetivos, categorías, técnicas e instrumentos</u>	64
<u>Tabla 3.2 Operacionalización de las categorías. Segundo objetivo</u>	66
<u>Tabla 4.1 Información recopilada de instrumentos</u>	93

Figuras

<u>Figura 4.1 Resultado en porcentaje de la primera pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	69
<u>Figura 4.2 Resultado en porcentaje de la segunda pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	71
<u>Figura 4.3 Resultado en porcentaje de la tercera pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	73
<u>Figura 4.4 Resultado en porcentaje de la cuarta pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	75
<u>Figura 4.5 Resultado en porcentaje de la quinta pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	77
<u>Figura 4.6 Resultado en porcentaje de la sexta pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo</u>	79

<u>Figura 4.7</u> Resultado en porcentaje de la séptima pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	81
<u>Figura 4.8</u> Resultado en porcentaje de la octava pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	83
<u>Figura 4.9</u> Resultado en porcentaje de la novena pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	85
<u>Figura 4.10</u> Resultado en porcentaje de la décima pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	87
<u>Figura 4.11</u> Resultado en porcentaje de la undécima pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	89
<u>Figura 4.12</u> Resultado en porcentaje de la doceava pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo.....	91

Introducción

En este mundo globalizado donde la apertura económica, cultural, social ha generado cambios y transformaciones en las políticas gubernamentales de cada nación, el dominio y manejo del inglés, considerado el idioma universal por excelencia, se ha convertido en una necesidad para todas las personas que deben desenvolverse en esta era de la mundialización, lo que ha obligado a los diversos países a implementar en sus sistemas educativos programas que impulsen el desarrollo de competencias comunicativas en lengua inglesa.

En Colombia los esfuerzos de los entes gubernamentales en el campo educativo para fomentar políticas que favorezcan el dominio y manejo del inglés por parte de los ciudadanos, han estado centrados en el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje de la lengua inglesa en las instituciones educativas, ya sean públicas o privadas y en todos los niveles de formación establecidos.

Con el programa nacional de bilingüismo 2014 - 2019, plan inicial establecido por el gobierno a través del MEN, focalizado en el diseño y socialización de los estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras, así como en el establecimiento del nivel de dominio de los profesores de inglés y de la metodología que utilizaban en su acción educativa, que permitiera la capacitación docente por instituciones de educación superior acreditadas, buscaba impulsar el desarrollo de habilidades comunicativas de los estudiantes para mejorar la competitividad internacional como propósito primordial.

Para el 2015 el plan para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en las instituciones educativas se intensificó y se implementó otra estrategia

denominada Colombia Bilingüe 2025, que traería consigo más inversión en el programa de bilingüismo nacional, que a su vez permitió nuevas acciones como el acompañamiento de nativos extranjeros en las entidades oficiales para la secundaria, mayor capacitación docente, el diseño de un nuevo currículo sugerido, programas de movilización e inmersión al exterior de estudiantes y maestros para la básica y media. Estos y otros incentivos han sido establecidos por el Ministerio de Educación Nacional que han logrado nivelar en cierta medida a los estudiantes de la media, acorde con los estándares de competencia en inglés establecidos por el marco común europeo.

Sin embargo, los planes establecidos por el MEN han sido orientados en un alto porcentaje para el fortalecimiento de los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en la básica secundaria y media. Las acciones gubernamentales para enriquecer los procesos de formación de la lengua inglesa en la básica primaria no han sido suficientes y aún se evidencian aspectos a mejorar en este nivel, teniendo en cuenta la importancia que tiene el desarrollo de competencias comunicativas de una lengua en un estudiante a temprana edad escolar, que le posibilita adquirir el lenguaje en etapas que cimientan las bases estructurales de aprendizaje desde lo afectivo, cognitivo y expresivo.

1. Planteamiento del problema

El Ministerio de Educación de Colombia, como ya se ha establecido, ha promovido en las instituciones educativas estatales planes de mejoramiento en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés. A nivel de la básica primaria, el MEN ha implementado algunas estrategias para desarrollar las competencias comunicativas en la lengua inglesa de los estudiantes colombianos, especialmente del sector público educativo. Estrategias pedagógicas como Bunny Bonita, seminario – taller de tres días de inmersión y My ABC English Kit, curso de capacitación de tres meses, han sido diseñadas para lograr fortalecer las habilidades y capacidades de los profesores de primaria en los procesos de formación que llevan a cabo en la lengua extranjera.

A pesar de las acciones implementadas por el gobierno para fortalecer el desarrollo de competencias comunicativas en lengua inglesa a nivel de la básica primaria en las instituciones educativas del sector público, como ya se ha mencionado dichas acciones no han sido suficientes para brindar procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés con calidad, como menciona el MEN (2014) “Para transformar la realidad del aprendizaje y la enseñanza del inglés en Colombia, se requieren acciones más contundentes como la implementación de un “modelo integral sistémico que garantice una transformación estructural efectiva” (p. 35).

En la actualidad los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel de la básica primaria están siendo orientados por docentes integrales que deben encargarse de la mayoría de las asignaturas de estudio y que no han recibido una formación adecuada en cuanto a el dominio y manejo del inglés, así como tampoco en la metodología que deben emplear para desarrollar competencias comunicativas del inglés en sus estudiantes como lengua extranjera.

El MEN (2016) afirma:

La enseñanza de inglés en Transición y Primaria en nuestro país es, sin duda alguna, un contexto complejo, debido a que el sistema educativo en estos niveles está concebido para ser implementado por docentes de áreas integrales. Es decir, un mismo docente, director de grupo, debe generalmente asumir la carga de todas las áreas básicas.

(p. 20)

En este sentido, es importante establecer que los docentes de básica primaria no son formados adecuadamente para orientar un proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Solo obtienen capacitaciones por una semana o un semestre lo cual no es suficiente para tener las herramientas pedagógicas que les permita desarrollar competencias comunicativas en sus estudiantes. Por otro lado, existen muchos docentes que no muestran una actitud adecuada para enseñar el idioma y no utilizan las estrategias metodológicas apropiadas que ayuden a motivar al niño en los momentos de aprendizaje de la segunda lengua. A raíz de esta problemática, se ha detectado en los estudiantes deficiencias en las habilidades para leer, escribir, escuchar y hablar en lengua inglesa. El Ministerio de Educación Nacional (2016) indica:

Esta concepción a través de la acción, trasciende el enfoque comunicativo al motivar y comprometer a los estudiantes a través de un aprendizaje significativo y bien dirigido. En este sentido, es crucial plantear a los aprendices de lenguas, tareas claras, concretas y basadas en el uso real y no manipulado de la lengua. (p. 25)

Es importante que el docente de inglés sea innovador que implemente estrategias que le permitan motivar a sus estudiantes y desarrollar sus competencias comunicativas en la lengua inglesa ya que por medio del dominio de ésta, se generará a futuro muchas más oportunidades de estudio y empleo dentro y fuera del país.

Ser bilingüe es esencial en un mundo globalizado. El manejo de una segunda lengua significa poderse comunicar mejor, abrir fronteras, comprender otros contextos, apropiarse de saberes y hacerlos circular, entender y hacernos entender, enriquecerse y jugar un papel decisivo en el desarrollo del país. Ser bilingüe es tener más conocimientos y oportunidades para ser más competentes y competitivos, y mejorar la calidad de vida de todos los ciudadanos. (MEN, 2005, párr. 2)

En este marco de ideas, se hizo necesario hacer un estudio que permitiese llevar a cabo un proceso de indagación que abordara la temática en cuestión. En consecuencia, esta investigación se fundamentó en las estrategias metodológicas que utilizan los docentes a nivel de la básica primaria en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés que desarrollan en las instituciones de educación pública, específicamente de la Institución Educativa Distrital Ciudadela Estudiantil.

Con el propósito de dar solución al problema planteado se establecen los siguientes interrogantes que al responderlos aportaron mayor información al estudio.

¿Cuáles son las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de primaria para la enseñanza-aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Distrital ciudadela Estudiantil?

A partir de este interrogante y para darle solución al mismo, surgen los siguientes:

¿Qué técnicas de enseñanza utilizan los docentes de inglés de primaria en la Institución Educativa Distrital Ciudadela estudiantil?

¿Cómo inciden las estrategias de enseñanza empleadas por los docentes de inglés en el aprendizaje de los estudiantes?

¿Qué acciones pedagógicas se pueden sugerir en relación con las estrategias metodológicas de los docentes y acorde con los hallazgos obtenidos?

1.1 Justificación

En la actualidad la enseñanza del inglés se ha convertido en algo más que en un simple deber. Es todo un desafío para los docentes en nuestro país. Los efectos de la globalización y los avances de la era moderna, demanda un real compromiso de las instituciones educativas para brindar a sus estudiantes una enseñanza de calidad en una segunda lengua.

El gobierno colombiano se ha propuesto Como meta para el año 2025 que todos los estudiantes al finalizar la educación media, hayan desarrollado sus competencias comunicativas en el idioma y posean nivel B1 según los estándares básicos de competencias en la lengua extranjera: ingles.

Este proyecto investigativo cobra relevancia, ya que sería un gran aporte a la sociedad, debido a que, por medio de él, se podrá orientar a las instituciones educativas estatales y enriquecer los procesos de formación que desarrollan sus docentes al momento de realizar su acción pedagógica, que permita destacar aspectos a mejorar o por el contrario las fortalezas que posean los educadores en su praxis.

El trabajo investigativo es necesario porque por medio de él se busca motivar y concientizar al docente de inglés de la básica primaria de la importancia de implementar estrategias metodológicas novedosas que impacten positivamente en los ambientes de aprendizaje y les permita a los estudiantes incrementar su nivel de manejo y dominio del inglés acorde con las metas gubernamentales establecidas.

De esta manera, los beneficios del estudio recaen en todos los actores involucrados en el proceso de indagación realizado. Encontramos al docente en primer lugar. Este se beneficiaría, ya que fortalecería sus procedimientos metodológicos en las clases de inglés que orienta, luego

se encuentran los estudiantes que por medio del mejoramiento de la práctica docente, aumentarían su nivel de inglés y su interés por aprender el idioma. Por último, las realizadoras de la investigación porque mediante el proceso investigativo se desarrollan sus competencias comunicativas y capacidades de aprendizaje, que ayudarán a conocer aún más sobre esta gran problemática y por ende fortalecer su acción pedagógica en la práctica docente como maestras bilingües.

Los aportes que brindaría el proyecto a la pedagogía serían el interés de aplicar estrategias metodológicas innovadoras fundamentadas en elementos teóricos y conceptuales acordes con las últimas tendencias en el campo educativo, que pueden servir como referentes a los docentes de primaria para enriquecer su quehacer pedagógico en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés y de esta manera mejorar y desarrollar aún más las habilidades comunicativas de los estudiantes.

El aporte del estudio de investigación está centrado en la implementación de un enfoque cualitativo, con el fin de complementar y profundizar la información en relación con el fenómeno de estudio, que permitió encontrar hallazgos para dar respuesta a los objetivos de investigación planteados.

Si el proyecto no se llegase a realizar, el maestro no tendría un documento guía que le permitiese enriquecer su quehacer docente, para implementar estrategias metodológicas alejadas de las prácticas tradicionales, no adecuadas para la enseñanza del inglés en la básica primaria. Además, no tendría un referente pedagógico acorde con las últimas tendencias educativas en lo que respecta a los procesos bilingües. Asimismo, los estudiantes seguirían inmersos en procesos de formación poco innovadores que no posibilitan el incremento de la motivación e interés por el aprendizaje y por consiguiente el desarrollo de competencias comunicativas en lengua inglesa.

El estudio se realizó en la Institución Educativa Ciudadela Estudiantil. El universo lo constituyeron los docentes de primaria del instituto ya mencionado que se encuentra ubicado en la ciudad de Barranquilla en el barrio ciudadela 20 de julio. Por otra parte, La muestra estuvo conformada por los docentes de la básica primaria y la muestra determinada en forma aleatoria. Entre las limitaciones que se encontraron al realizar este trabajo investigativo está que algunos docentes por falta de conocimiento en la lengua inglesa u horas para realizar el proceso de enseñanza no proporcionaron el espacio para la observación a su clase, el clima en algunas ocasiones no permitió realizar la observación a los docentes, también la falta de clases algunos días impidió realizar esta labor.

La delimitación de la investigación es una parte fundamental para el desarrollo de la misma. De hecho, “delimitar es la esencia de los planteamientos cuantitativos” (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p. 36). De acuerdo con esto, el presente estudio está comprendido bajo los parámetros establecidos por la Línea de Investigación Currículo y Práctica Pedagógica del Departamento de Humanidades de la Corporación Universidad de la Costa.

Para el proceso de investigación y aplicación de técnicas e instrumentos se utilizó un tiempo aproximado de 4 meses.

1.2 Objetivo general

Describir las estrategias metodológicas utilizadas por los docentes de primaria para la enseñanza-aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Distrital Ciudadela Estudiantil.

1.3 Objetivos específicos

- Identificar las técnicas de enseñanza utilizadas por los docentes de primaria en la asignatura de inglés.
- Determinar la incidencia de las estrategias de enseñanza de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes.
- Sugerir acciones pedagógicas relacionadas con las estrategias metodológicas de los docentes y acorde con los hallazgos obtenidos.

2. Fundamentos teóricos sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés

A continuación, se presentan los resultados de algunas revisiones bibliográficas realizadas a estudios enfocados en la enseñanza del inglés en distintas instituciones públicas, al igual se establecen algunos referentes teóricos. Con el propósito de hallar aspectos relevantes que sirvieron como apoyo para la investigación que se llevó a cabo.

2.1 Estado del arte

Se establecen así, antecedentes nacionales e internacionales de acuerdo con: autores, nombre del estudio realizado, objetivos planteados, metodología, resultados y conclusiones; que permitan destacar aspectos importantes para esta investigación.

- Lourdy, Lambraño, Garcés y Bejarano (2009) realizaron una actividad investigativa en la Universidad de Córdoba, Montería- Colombia, llamada In-service english teacher's beliefs about culture and language methodology an exploratory research in Montería. Su objetivo era identificar las creencias de los profesores de inglés sobre la enseñanza del inglés y como están relacionadas con su quehacer pedagógico en las escuelas públicas.

Se establece que metodológicamente, el proceso investigativo se llevó a cabo por medio de la recolección de datos a través de entrevistas y observaciones a cinco docentes de inglés algunas instituciones públicas de Montería.

Los resultados de la investigación establecieron que los docentes poseen diferentes creencias relacionadas con su metodología, sobre el contexto cultural y también la forma de evaluar. Algunos orígenes de estas creencias fueron confirmados con la teoría y en la misma forma se contrastó la coherencia entre lo que los profesores decían creer y lo que hacían en su práctica diaria.

Como conclusión se establece, que los docentes tienen una cantidad limitada de creencias Por ejemplo la de verificar el progreso de los estudiantes solamente por la participación en clase, sabiendo que existen muchos estudiantes que no les gusta participar mucho, pero eso no significa que no estén aprendiendo las temáticas, ya que cada estudiante posee su propio estilo y ritmo de aprendizaje. Además, que los maestros poseen tienen tres principales fuentes de creencias como lo son sus experiencias como estudiantes, con la educación y con el entrenamiento. Las cuales en algunas oportunidades juegan un papel importante en la construcción de creencias equivocadas.

- Gonzales (2011) desarrolló un proyecto de investigación en la escuela de Graduados en educación, Chiapas - México; denominado " Principales problemáticas presentadas en la aplicación de las técnicas didácticas: Aprendizaje basado en proyectos en las escuelas

participantes del Programa Nacional de inglés en la educación básica de Estado de Chiapas. El objetivo de esta investigación fue identificar cuáles son las principales problemáticas que se les presentan a los profesores de inglés durante el desarrollo de las actividades en las técnicas didácticas: Aprendizaje basado en proyectos, aplicada a los alumnos de primer grado en las primarias públicas que participan en el programa Nacional de Inglés en la educación básica del estado de Chiapas.

En esta investigación se utilizó una metodología mixta, que incluye herramientas como la encuesta, la cual aportó resultados cuantitativos, y la observación que aportó resultados cualitativos, para el efecto de investigación y representatividad de la muestra se obtuvo información de 46 escuelas con igual número de maestros encuestados y entrevistados. Dentro de los principales resultados de este proyecto se muestra una evidente falta de capacitación en los maestros que actualmente trabajan para el programa Nacional de Inglés en Educación Básica (PNIEB), incluso en los que estudiaron la licenciatura en la enseñanza del inglés.

En conclusión, es importante resaltar que en esta investigación realizada los resultados no fueron los mejores para poder alcanzar el objetivo propuesto, todavía falta reforzar en los maestros de inglés las didácticas al momento de enseñar esta área ya que es de gran importancia para los estudiantes de primaria.

- Maturana (2011) desarrolló un proyecto de investigación en el centro de documentación e investigación pedagógica de la facultad de educación – licenciatura de inglés – departamento de idiomas de la fundación universitaria Luis Amigó, de Medellín – Colombia, denominada la enseñanza del inglés en tiempos del plan inicial de bilingüismo en algunas instituciones públicas: factores lingüísticos y pedagógicos. Su objetivo fue determinar cuáles son los factores lingüísticos y pedagógicos que intervienen en el

aprendizaje y la enseñanza del inglés.

Metodológicamente, la comprensión de lo afectivo se generó desde una perspectiva reflexiva e interpretativa, se utilizaron entrevistas semiestructuradas a los docentes y una batería de seis pruebas psicolingüística a los estudiantes. Se contó con la participación de 12 maestras de básica primaria de la ciudad de Medellín y 111 estudiantes de los grados cuarto, quinto y sexto.

Como los resultados las profesoras de primaria de estas instituciones, a menudo perciben su rol de profesoras de inglés, como una actividad incidental u obligada y la formación profesional en el área, como un objetivo que, aunque deseable debe ser relegado en virtud de las otras múltiples ocupaciones que deben atender.

Se concluye que estos factores son fundamentales en las relaciones pedagógicas y didácticas que se establecen entre maestras, estudiantes y del inglés como saber específico. Igualmente, se hace evidente la necesidad de formula

y apoyar programas de desarrollo, profesional docente continuo y establecido como política gubernamental.

- Bastidas y Muñoz (2011) desarrollaron un artículo en la universidad de Nariño, pasto-Colombia, denominado El diagnóstico de la enseñanza del inglés en escuelas públicas en Pasto, Colombia. Su objetivo era diagnosticar cómo se encontraba la enseñanza del inglés en las escuelas primarias públicas.

Metodológicamente, la investigación se llevó a cabo por medio de observaciones de clase, entrevistas semiestructuradas y cuestionarios a nueve docentes de dieciocho escuelas primarias públicas de la ciudad de Pasto, a los cuales se les observó alrededor de 27 clases. De esta forma se proporcionó la información recolectada del estudio que sería validada a través de la triangulación y su respectivo análisis.

Como resultado se mostró que los docentes no se encontraban adecuadamente preparados para la enseñanza del inglés. No poseían ni la metodología correcta ni el manejo del idioma. Además, la motivación por aprender el idioma era muy bajo lo que aumentaba aún más la problemática.

Se concluye, que el estado debería poner más atención y brindar adecuadas capacitaciones a los docentes que se les asigna el área de inglés ya que ellos mismos en una autoevaluación indicaron no poseer los suficientes conocimientos no solo en el manejo del idioma, sino que también en la existencia de los lineamientos curriculares.

- Fierro y Suarez (2011) desarrollaron un proyecto investigativo en la facultad ciencias de la educación de la Universidad de la Amazonia, Florencia- Colombia, denominada propuesta metodológica para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera “Inglés” en el grado primero de la institución educativa Ciudadela siglo XXI de Florencia. Su

objetivo era lograr a través del planteamiento de una propuesta metodológica se disminuyeran la implementación de modelos tradicionales buscando así favorecer los procesos de enseñanza aprendizaje de una segunda lengua “Inglés” por parte de los docentes y alumnos de la institución educativa objeto de investigación. Al referirse a la metodología, la investigación se llevó a cabo por medio de la recolección de información utilizando datos cualitativos y cuantitativos. Se prosiguió a interpretar la información y explicarla a través de la aplicación de técnicas de recolección de datos como la observación, la entrevista y la encuesta.

Como resultado se dieron a conocer una serie de falencias las cuales no permitían que el inglés fuese adoptado todo plenamente o agradablemente por los estudiantes del primer grado como segunda lengua, pues se habían implementado en las clases métodos tradicionales y poco atractivos para los estudiantes esto añadiéndole la carencia de material didáctico y el horario inadecuado para la enseñanza y aprendizaje de la misma.

Se concluye, que la docente de inglés a la cual se le hizo observación, manejaba una metodología tradicional haciendo sentir insatisfechos a los niños puesto que si se utilizara una metodología apropiada los estudiantes presentarían un mejor aprendizaje e interés por la misma. Pero además se puede concluir que con la implementación de esta nueva metodología los educandos se divirtieron aprendiendo y se sintieron motivados.

- Blanquez & Tangle (2012) realizaron un proyecto de investigación en la universidad católica de Tumaco, Tumaco – Chile, denominado “Formación docente: un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés”. Su objetivo es conocer las creencias sobre el proceso de enseñanza aprendizaje

del inglés que presentan los alumnos que se están preparando para ser profesores en esta área de especialidad y las creencias de los profesores que los reciben en sus aulas.

La metodología utilizada en esta investigación es de carácter cualitativo está profundamente relacionadas con el pensamiento y la acción del profesor, ya que el con el propósito de perfeccionar los procesos de formación inicial docente en una institución de Educación Superior chilena. Esta investigación está focalizada en conocer las creencias sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje que presentan los alumnos iniciales y terminales de la carrera de Pedagogía en inglés de una institución universitaria y los profesores que desarrollan la asignatura, las que pueden estar basadas en el paradigma de transmisión de conocimientos y en una visión estructural del lenguaje o en la propuesta constructivista y en un marco comunicativo de éste.

Dentro de los principales resultados, se puede señalar que los docentes que reciben en sus aulas a los estudiantes de la universidad parecen tener creencias sobre el proceso de enseñanza del inglés enmarcadas básicamente en una visión tradicionalista y estructural del lenguaje sin embargo, también se evidencian ideas tradicionalistas sobre el proceso de evaluación, particularmente en lo relacionado a corregir los errores tan pronto como son identificados (se corregiría el error para que la conducta ‘inadecuada’ no se repita).

Para finalizar es muy importante resaltar que, en este estudio la práctica en el proceso formativo de los aprendices juega, al parecer, un papel muy importante en el proceso de modificación de las creencias de los mismos en la medida que genera instancias para la acción profesional y para la reflexión de esa acción. Las creencias, entonces, se podrían modificar, a través de un tiempo, con nuevas experiencias de aprendizaje significativas involucrando nuevas prácticas pedagógicas

- Turrión y Ovejero (2013) realizaron un estudio investigativo en la Universidad de Valladolid, España, titulado como ¿Es eficaz el aprendizaje cooperativo para la mejora del rendimiento académico en la enseñanza del inglés? Estudio experimental en alumnos de primaria.

Su objetivo es aportar evidencias empíricas acerca de la eficacia del aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de lenguas extranjeras. La metodología utilizada e implementada en esta investigación es de carácter mixto por los elementos tanto cualitativos como cuantitativos, ya que los instrumentos a utilizar fueron las pruebas pretest y posttest que incluían una prueba de rendimiento académico en la asignatura de inglés aplicada a los estudiantes de primaria en distintas escuelas públicas.

Asimismo, se mantuvieron entrevistas periódicas con cada uno de los profesores/tutores colaboradores para comprobar la implementación de la metodología de aprendizaje cooperativo.

Los resultados obtenidos en este estudio establecieron una relación entre el uso del aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en el área de inglés como lengua inglesa. Aunque hubo algunos problemas en la formación de los grupos de investigación en los resultados de los instrumentos aplicados, esta investigación dio como respuesta aspectos negativos y positivos por parte de los grupos de docentes y estudiantes.

En conclusión, esta investigación aun teniendo las dificultades que se obtuvieron en los resultados, cabe resaltar su importancia debido a la singularidad del tema, ya que es uno de los pocos estudios que habla sobre el efecto del aprendizaje cooperativo en la enseñanza de la lengua extranjera.

- Nuri (2013) desarrolló una investigación en la facultad de Educación de Firat University en Turquía, denominada an assessment of high school students' opinions on the use of methods and techniques in English clases.

Metodológicamente, la investigación es de tipo descriptiva y realizaron la recolección de información por medio de un instrumento estructurado. El instrumento fue aplicado a 798 estudiantes (427 hombres y 371 mujeres) de 9º, 10º y 11º en diferentes escuelas de Elazığ, Turquía.

Como resultado, Se observaron diferencias estadísticamente significativas en el género, el tipo de escuela y el nivel de grado de los estudiantes. Los estudiantes masculinos consideraban que los métodos y las técnicas eran más efectivos que las mujeres. También encontraron la comunicación en las clases de inglés más suficiente y eficaz que las mujeres. Los resultados revelaron que las alumnas no estaban satisfechas con lo que los profesores usaban como métodos y técnicas de enseñanza en las aulas de inglés. Además, se observaron diferencias estadísticamente significativas entre las opiniones de los alumnos en términos de nivel de grado y tipo de escuela.

Se concluye, que los docentes deben diseñar o buscar métodos y técnicas de enseñanza eficaces que les ayude a satisfacer las necesidades de sus estudiantes y así mejorar la calidad del ambiente de aprendizaje de inglés.

- García y Marín (2015) realizaron un proyecto de investigación en la Facultad de educación de la Universidad de Antioquia, Medellín - Colombia, denominado " Política lingüística Nacional en contextos rurales: vivencias de maestros y maestras de inglés". Su objetivo fue describir cómo las políticas lingüísticas de formación docente propuestas a

nivel nacional, se hacen visibles en las instituciones educativas y en el quehacer docente de algunos maestros y maestras del sector rural.

La ruta metodológica que guió el diseño e implementación de este proyecto fue un tipo de estudio descriptivo, que va de la mano de las características del enfoque cualitativo ya que su propósito fue indagar sobre un aspecto subjetivo como lo son las vivencias de los docentes de inglés de primaria del contexto rural, se utilizaron las entrevistas semiestructuradas. Esto les permitió plasmar en detalles y de manera contundente cada uno de los elementos que hallaron durante el desarrollo del trabajo que se llevó a través de la narrativa, las diferentes apuestas, experiencias y vivencias.

Los resultados de este proyecto se sentaron en la descripción de las vivencias de algunos maestros y maestras que enseñan el inglés en el contexto rural con el fin de dar respuestas a las preguntas que guiaron este proyecto. Desarrollaron cuatro temas que se reflejaron a través de todo el ejercicio de investigación. Es importante tener en cuenta la diferencia que existe entre la formación permanente del docente y la formación continua que se le ofrece. No se necesita simplemente que el desarrollo, mejoramiento pedagógico y didáctico de los maestros y maestras de inglés del sector rural, se reduzca a la capacitación docente.

- Basurto y Gregory (2015) desarrollaron una investigación en Veracruz, México denominada inglés en las escuelas públicas en México: ¿bailando en el cuadrilátero? Este estudio refleja la discusión realizada por las autoras sobre dos investigaciones realizadas anteriormente. La primera del año 2005-2006 y la segunda en el año 2015. Su objetivo era mostrar los hallazgos encontrados en ambas investigaciones y los avances o carencias del inglés como lengua extranjera en las escuelas de México.

Metodológicamente, el estudio es de tipo cualitativo, utilizaron como instrumentos para la recolección de datos: observaciones de clases, documentos oficiales, entrevistas a profesores.

Como conclusión, atribuyen que el tiempo de duración de la clase, los recursos de las escuelas, número de la clase, son algunas de las causas que no han permitido un exitoso proceso de enseñanza- aprendizaje en las en las escuelas, pese a los esfuerzos que realizan algunos profesores aseguran que mientras esa problemática no se solucione, la situación no mejorará.

Después de haber hecho el análisis correspondiente a estudios previos relacionados con esta investigación, se puede concluir que:

- En las investigaciones anteriores se resalta la falta de capacitación de los profesores para poder desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje en inglés.
- Por medio de las observaciones, en las instituciones educativas focalizadas se encontraron aspectos a mejorar en los docentes al enseñar el inglés a los estudiantes de primaria.
- En el aspecto metodológico, la mayoría de investigaciones tienen un enfoque Mixto.
- En cada una de las investigaciones fueron utilizadas las entrevistas semiestructuradas para la obtención de datos.
- La mayoría de estos proyectos se realizaron en las escuelas primarias con los docentes de inglés.
- Algunas propuestas plantean nuevas técnicas de enseñanza al maestro para mejorar su acto pedagógico.
- En los resultados expuestos en algunas de las investigaciones se muestra que los objetivos no se cumplieron en su totalidad.

- Se evidenció el uso de estrategias metodológicas no adecuadas por parte de los docentes en los procesos de enseñanza –aprendizaje.
- Se puede percibir, que muchos de los maestros en primaria que aplican el inglés utilizan una metodología tradicionalista.
- Es necesario que el gobierno estatal establezca políticas que impulsen el mejoramiento de la práctica docente, en los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel de la básica primaria.

2.2 Marco teórico-conceptual

Los siguientes apartados que se desarrollan a continuación, permiten establecer aspectos tanto teóricos como conceptuales, fundamentados en diversos enfoques, postulados, escuelas, modelos y autores para tener una idea más clara sobre la temática abordada en esta investigación.

2.2.1 Políticas educativas del programa de bilingüismo en Colombia

En el siguiente apartado, se mencionan algunos aspectos legales y fundamentales sobre los Estándares básicos de la lengua extranjera, argumentados por medio de los programas establecidos por el Ministerio de Educación y algunos artículos de la ley 115. En este sentido todas las instituciones educativas deberán cumplir todo lo establecido por el Ministerio De Educación.

Martínez (2009) afirma:

Las competencias básicas, también llamadas a nivel europeo competencias clave, representan un grupo de conocimientos, habilidades y actitudes, valores éticos, y

emociones, transferibles y multifuncionales. Son competencias que toda persona necesita para su desarrollo y satisfacción personal, integración y empleo. Deben estar desarrolladas al finalizar la escolarización obligatoria.

También deben contribuir a transformar el concepto tradicional de enseñanza basado en la adquisición de conocimientos, en un concepto moderno de aprendizaje basado en la capacidad de resolver situaciones a lo largo de la vida. (p. 2)

El Ministerio de Educación Nacional (MEN), en la guía 22 de los Estándares Básicos de Competencias en la Lengua Extranjera: inglés, los define como un reto que, a través del Programa Nacional de Bilingüismo, impulsa políticas educativas para favorecer, no sólo el desarrollo de la lengua materna, sino también fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras, como es el caso del idioma del inglés (p. 5).

Con el propósito de contribuir a tener ciudadanos y ciudadanas preparados capaces de comunicarse en inglés, con estándares internacionalmente comparables. Este implica un plan estructurado de las competencias comunicativas a lo largo del sistema educativo (p. 6).

La siguiente tabla nos muestra todos aquellos estándares necesarios que debe desarrollar cada grupo de grado, para llevar a los estudiantes alcanzar un nivel de desempeño determinado.

Tabla 1

Niveles de inglés según el grado de escolaridad

Grupos de grado	Nombre común del nivel en Colombia	Niveles según el Marco Común Europeo
Primero a tercero	Principiante	A 1
Cuarto a quinto	Básico 1	A 2.1
Sexto a séptimo	Básico 2	A 2.2
Octavo a noveno	Pre intermedio 1	B 1.1
Décimo a undécimo	Pre intermedio 2	B 1.2

Nota. Nombre común del nivel en Colombia y niveles según el Marco Común Europeo (principiante –A1, básico 1 – A2.1, básico 2 – A2.2, pre intermedio 1 – B1.1, pre intermedio 2 – B1.2). Adaptado de estructura de los estándares, por Ministerio de Educación Nacional, 2006, Formar en lenguas extranjeras: inglés ¡el reto! Lo que necesitamos saber y saber hacer, guías número 22, p. 14. Copyright por Ministerio de Educación nacional 2006.

De igual manera dentro del grupo de grados encontramos un estándar general, este ofrece una descripción amplia de lo que los niños y las niñas o los jóvenes colombianos deben saber y saber hacer. La función de este estándar es definir el nivel de desempeño en el idioma. De la misma forma las habilidades de comprensión se subdividen en habilidades de escucha y de lectura, las de producción se subdividen en habilidades de escritura y con el uso del lenguaje oral, tanto en la producción de monólogos, como en la conversación. Y por último están las habilidades para interactuar con uno o varios hablantes. De esta manera se encuentran establecidos los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: inglés, para desarrollar las competencias comunicativas de todos los estudiantes para llevarlos a tener un mejor lenguaje en el inglés.

Según el artículo 21 de la ley 115 de 1994, los objetivos que deben cumplir los estudiantes de básica primaria, en el desarrollo de sus competencias comunicativas en el

bilingüismo son: “c) el desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en la lengua extranjera”.

“m) la adquisición de elementos de conversación y lectura al menos en una lengua extranjera.

Por otra parte, la ley 1651 del 2013, en el Artículo 6: Adiciónese al artículo 38 de la Ley 115 de 1994 el del siguiente texto:

Las instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertas, sin perjuicio del cumplimiento de los demás requisitos establecidos en las normas jurídicas vigentes para el desarrollo de programas en este nivel de formación.

Todas las entidades del Estado, cualquiera que sea su naturaleza o territorial, sólo podrán contratar la enseñanza de idiomas con organizaciones que cuenten con los certificados de calidad previstos en el artículo.

Por último, el gobierno con base en el manejo de estándares, pretende fortalecer en los establecimientos educativos un mejor desarrollo en la comprensión de la segunda lengua en cada uno de los estudiantes iniciando desde las primeras etapas de aprendizaje del niño, y de esta misma manera capacitar a los docentes de una manera segura y permanente para así brindar una mejor enseñanza donde los estudiantes sean capaces de desarrollar sus propias habilidades comunicativas teniendo en cuenta las competencias básicas del inglés debido a su nivel escolar y así alcanzar las metas propuestas, es decir con todo esto lo que se quiere es que el niño se forme integralmente y así enfrentar muchas de las situaciones que se le presentarán a la sociedad.

2.2.2 Uso adecuado de estrategias metodológicas para un exitoso aprendizaje de la lengua inglesa.

Según la Real Academia de la Lengua Española (2014), estrategia es “En un proceso regulable, conjunto de las reglas que aseguran una decisión óptima en cada momento” otros autores como De armas, Perdomo y Lorence (como se citó en Ugarte, Maestre, Reyes, Nodarse y Sosa, 2014) piensan que la estrategia establece la dirección inteligente, y desde una perspectiva amplia y global, de las acciones encaminadas a resolver los problemas detectados en un determinado segmento de la actividad humana. Se entienden como problemas las contradicciones o discrepancias entre el estado actual y el deseado, entre lo que es y debería ser, de acuerdo con determinadas expectativas que dimanen de un proyecto social y otro educativo dado. Su diseño implica la articulación dialéctica entre los objetivos (metas perseguidas) y la metodología (vías instrumentadas para alcanzarlas) (párr. 38).

Para Avanzini (Como se citó en Sartori y Castilla, 2004) una estrategia resulta siempre de la correlación y de la conjunción de tres componentes:

- El primero, y más importante, es proporcionado por las finalidades que caracterizan al tipo de persona, de sociedad y de cultura, que una institución educativa se esfuerza por cumplir y alcanzar. Esto último hace referencia a la misión de la institución.
- El segundo componente procede en la manera en que percibimos la estructura lógica de las diversas materias y sus contenidos. Se considera que los conocimientos que se deben adquirir de cada una, presentan dificultades variables, los cursos, contenidos y conocimientos que conforman el proceso educativo tienen influencia en la definición de la estrategia.

- El tercero es la concepción que se tiene del alumno y de su actitud con respecto al trabajo escolar. En la definición de una estrategia es fundamental tener clara la disposición de los alumnos al aprendizaje, su edad y por tanto sus posibilidades de orden cognitivo. (p. 2)

En este sentido Ramírez (2010) indica que, Metodología es el “Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (p. 222).

Además, Muñoz (2010) menciona que:

La metodología hace referencia a la relación entre el enfoque o filosofía de enseñanza y las técnicas que se derivan de dicha filosofía. De acuerdo con Rodgers (2001), la metodología es lo que une la teoría y la práctica y dentro de la primera puede hablarse de método que es un sistema fijo de enseñanza, y practicas prescritas (crf, método Audiolingual). (p. 79)

Existen diferentes estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés entre las cuales encontramos las siguientes:

Desde 1880 se empezó a desarrollar un método que ayudaría a la comunicación en un segundo idioma. El creador de este método es Franke, quien le llamo método directo, su objetivo principal era que los estudiantes usaran de forma exclusiva el nuevo idioma para así activar sus procesos de pensamiento en éste (Ramos, 2003, párr. 12).

Para Hernández (s.f) este se centraba en el “Desarrollo de las 4 habilidades, comenzando por las orales, donde la expresión oral se convierte en la habilidad básica. Se ignora la existencia de la (LM), asumiendo que el aprendizaje de la (LE) y la (LM) constituyen procesos similares” (p. 153).

Cuando USA intervino en la segunda guerra mundial crea la necesidad de disponer personar que dominaran varios idiomas para poder comunicarse con otras naciones. A raíz de

esto nace el método audiolingüe. Este se basó en memorizar diálogos y a la práctica repetitiva de las estructuras gramaticales y buena pronunciación. Sin embargo, las limitaciones de este método se evidenciaron y los estudiantes se quejaban por lo poco satisfactorio que era. Este método les proporcionaba pocas herramientas para poder desenvolverse adecuadamente en la calle.

La influencia de este método continuó con el llamado TPR o total physical response creado por James Asher y dirigido a estudiantes principiantes en el idioma. Su objetivo principal era desarrollar la comunicación oral a través de órdenes o instrucciones dadas. (Ramos, 2003, párr. 13-14).

Para Asher (Como se citó en Alcedo y Chacón, 2011) los niños desarrollan la habilidad de comprensión antes que la habilidad para hablar; es decir, entienden el mensaje aunque no puedan expresarse. Esta habilidad la adquieren en la medida en que responden físicamente al lenguaje oral en forma de órdenes o mandatos. Así mismo Asher afirma que las actividades derivadas del TPR fomentan el desarrollo de los procesos cognitivos, como resultado de la activación de ambos hemisferios. (p. 73)

“Este método permite fases de preparación para la expresión oral donde los estudiantes no hablan hasta que no se sientan confiados y deseen hacerlo” (Hernández, s.f, p. 147).

Para ese mismo momento en Inglaterra, Widdowson & Cadlin comenzaron a trabajar en un enfoque que trabajaría más en la comprensión y dominio de la comunicación real que el dominio de estructuras formales del idioma. El resultado, está influenciado por las ideas anticonductistas de Chomsky, que está basado en tres principios fundamentales: comunicación, tareas y significado. Quiere decir que los estudiantes aprenderían inglés haciendo inglés. De ahí también surgió el método llamado Natural approach, el cual fue desarrollado por Krashen & Terrel en 1983 en los Estados Unidos. Para ellos era importante fomentar la fluidez en las

primeras etapas del aprendizaje y dejar la exactitud para cuando los estudiantes estuviesen más relacionados con el idioma. Estos autores recomendaban no corregir tan seguido a los alumnos pues el error hacia parte del proceso de aprendizaje y que estos entenderían más rápido y eficaz el idioma si los maestros simplificaban la carga léxica e hicieran utilización de recursos visuales como fotos, diagramas, gráficos, mapas, entre otros, uso de idiom o refranes típicos de su vocabulario a esto Krashen le denomina como comprehensible input. (Ramos, 2003, párr. 16-18)

Otro método de enseñanza del inglés es la Sugestopedia que para Hernández (s, f) es:

Un método que data de los 60's y guarda estrecha relación con el surgimiento de los métodos intensivos y "sin esfuerzo" del aprendizaje de lenguas, partiendo de la idea de explotar las grandes reservas de capacidades del ser humano (...) con la sugestopedia a los estudiantes se les sienta en muebles confortables, escuchando música barroca o instrumental, se les da nombres nuevos y escuchan extensos diálogos presuponiendo que esto los lleve a una asimilación más rápida y duradera. (p. 146)

Por otro lado el silence way como lo explica Hernández (2000) es el método en el cual el profesor ofrece un input limitado, modelando el lenguaje que va a ser aprendido e indicando a los estudiantes lo que deben hacer mediante señales, gestos, medios visuales, láminas, punteros de madera de diferentes tamaños y colores y otros medios silentes. El profesor no censura a los estudiantes ni los recompensa, su posición consiste en indicarle que lo hagan de nuevo y se esfuercen más. De este método se dice que lleva a los estudiantes a confiar en sus propios recursos, aun estando bajo la dirección del profesor. (p. 147)

2.2.3 Técnicas de enseñanza para fortalecer la lengua inglesa.

En este apartado se definirán los términos relacionados con técnicas de enseñanza para el fortalecimiento del dominio y manejo de la lengua inglesa. En este sentido se puede establecer que una técnica son procedimientos que tienen como objetivo la consecución de productos a través de la experiencia y el aprendizaje. En cuanto al concepto de enseñanza, para efectos de esta investigación, la definición debe ir más allá de la mera instrucción de conocimientos o ideas que hace una persona a otra que no los tiene.

Perrenoud (como se citó en Anijovich y Mora, 2010) dice que cuando prepara su enseñanza, el maestro construye un escenario, inaugura una sucesión de actividades con las que ocupa el tiempo escolar. En el interior de cada uno, prevé momentos distintos. Sabe, por ejemplo, que planteará un problema abierto al preguntarles a los alumnos cómo se podría construir una representación gráfica de las temperaturas diarias. Piensa introducir el tema, animar una breve discusión sobre la naturaleza de la tarea, después, invitar a los alumnos a proponer una solución trabajando en pequeños grupos... Pero nada asegura que esto pasará según este escenario. (p. 27)

En este sentido la enseñanza requiere de escenarios propicios para el desarrollo de actividades fundamentadas en procedimientos didácticos que permitan la consecución de los propósitos de aprendizaje.

Fleta (2006) en su artículo indica algunas de las técnicas de enseñanza del inglés útiles a los docentes de primaria especialmente. Entre estas técnicas encontramos:

- Las rutinas

Un vehículo para presentar a los aprendices el inglés en la escuela es aprovechar las rutinas en clase. Las rutinas son acciones que se llevan a cabo con cierta regularidad, cada día o

cada semana y con las que los niños están familiarizados, de la misma manera que lavarse los dientes, ponerse el pijama y escuchar un cuento al irse a la cama es un ritual que indica al niño cada día que es la hora de dormir. Cameron (Como se citó en Fleta, 2006) las rutinas aportan a los niños múltiples beneficios: “Routines can provide opportunities for meaningful language development; they allow the child to actively make sense of new language from familiar experience and provide a space for language growth. Routines will open many possibilities for developing language skills”. Las rutinas no sólo ayudan a organizar el día en casa, sino que también ayudan a organizar el día escolar. En la escuela, las rutinas contribuyen a que los niños se acostumbren a las normas, a orientarse en el espacio y en el tiempo, a familiarizarse con las situaciones y a que se sientan más seguros. Los niños participan espontáneamente de las rutinas escolares al llegar y marcharse de la escuela, durante las horas de las comidas (almuerzo, comida y merienda), recogiendo la clase o preparándose para la siesta y cuantos más pequeños son los niños, mayor relevancia tienen las rutinas. Para sacarles más partido a las rutinas en la clase de inglés, se puede hacer uso de lo que llamaríamos “rutinas lingüísticas” que consiste en utilizar las mismas expresiones, palabras o fórmulas en inglés mientras se llevan a cabo las distintas rutinas escolares. Una secuencia de expresiones como: good morning, come in, take your coat off, hang your coat on your peg and sit on the carpet, dichas en clase cada mañana cuando los niños llegan a la escuela se convierten en una rutina, aportan significado, contribuyen a que los niños se familiaricen con la situación y se convierten en cimientos sobre los que los niños van a ir construyendo la segunda lengua. Además de la rutina de la llegada de los niños a la escuela por mañana, los momentos que se repiten a lo largo del día escolar son múltiples: la sesión en la alfombra por la mañana en la que se habla de la fecha, del tiempo,

de las estaciones del año, de la hora o de los cumpleaños; sacar y recoger los juguetes o preparar el material para trabajar; contar cuentos; lavarse las manos antes de comer o ponerse los abrigos antes de ir a casa. Durante la rutina de los cumpleaños, por ejemplo, los aprendices oyen las mismas expresiones y se llevan a cabo las mismas acciones cada vez que un niño cumple años: *it's birthday time; who's got a birthday today?; how old are you today?; sing the happy birthday song and clap hands*. De esta manera, con las rutinas, las repeticiones, la mímica y las acciones que conllevan las actividades y las expresiones lingüísticas que las acompañan, se facilita a los aprendices la comprensión y el aprendizaje de la lengua. Resumiendo, éstas y otras rutinas son algunos de los momentos para facilitar la interacción entre el profesor y los niños en el aula en inglés. El profesor primero presenta el lenguaje a los niños y más tarde puede beneficiarse de ello y proponer que sea un niño el que salude a los otros niños en inglés por la mañana; o en el caso de la rutina de los cumpleaños, que sea un niño el que repita la rutina lingüística. De esta manera aprovechando la escuela como entorno de aprendizaje, cualquier lugar (aula, pasillos, comedor, recreo, etc.) y en cualquier momento del día se pueden crear oportunidades para interactuar en inglés de manera sistemática, lo cual favorece la exposición a los datos lingüísticos que a su vez da paso a la gramática del inglés y que a su vez contribuye a que la gramática pueda ir creciendo en las mentes de los niños. Si como se dice los niños son como esponjas, cuanto más inglés les demos -y cuanto más mejor- más absorberán.

- Las transiciones

Las transiciones son los periodos de tiempo entre actividades, es decir, los periodos de tiempo en los que los profesores tienen que dirigir a los niños desde el final de una actividad hasta el comienzo de la siguiente. En algunas ocasiones estos periodos de tiempo entre el

cambio de actividades se convierten en momentos caóticos y de confusión no sólo en el contexto de aprendizaje de la segunda lengua sino también en el de la primera. En este apartado veremos cómo estos periodos de tiempo entre actividades pueden ser más llevaderos y muy valiosos al convertirse en vehículos para introducir la segunda lengua en el aula (del autobús a casa y viceversa; de la alfombra a las mesas; de la clase al comedor; de la clase al aseo, etc.). Las actividades y las estructuras lingüísticas que acompañan a las transiciones ayudan al profesor y al alumno tanto como las rutinas y para conseguir que sean verdaderamente efectivas deberían programarse juntas. Así, se debería pensar qué tipo de canción, rima, poema o juego se puede llevar a cabo mientras esperamos que todos los niños terminen de almorzar para luego pasar a la siguiente actividad o que canciones, rimas, poemas o juegos podemos poner en práctica estando en fila esperando al autobús que no llega. Para captar la atención de los niños en clase cuando están desarrollando una actividad se pueden utilizar recursos verbales y no verbales. Como apunta Cameron (2001) las señas no verbales (fotos, carteles, letreros) son especialmente importantes en este contexto de aprendizaje porque anticipan explícitamente a los aprendices la actividad que se va a llevar a cabo después: “Instructions can be supported with pictures relevant to key stages, left on the board or the wall in the right order to act as a reminder”. (Cameron, 2003, p. 210)

Cuando conocemos las rutinas de la clase, lo más aconsejable es que se programen de antemano las estrategias que acompañarán a las transiciones; tener en cuenta las secuencias de actividades al planificar un aumento o declive gradual del nivel de actividad y los recursos que se van a utilizar al pasar de momentos de gran actividad a momentos en los que se requiere silencio (del gimnasio a tomar la merienda, por ejemplo). No sólo es importante lo que los niños tienen que hacer sino también cuándo y cómo lo tienen que

llevar a cabo. A continuación, damos una serie de ideas para evitar que el cambio de actividades en clase o los desplazamientos sean momentos de confusión y frustrantes para el profesor y evitar con ello el comportamiento negativo de algunos niños.

- Recursos sonoros: Se puede utilizar un timbre, un pito, una pandereta, tocar palmas, una canción, una rima, etc. Cuando los niños los oyen dejan lo que están haciendo y miran al profesor en espera de instrucciones. Mímica para transiciones con movimientos simples de las manos se facilita el significado de las palabras y de las estructuras más complejas y se pueden incorporar a las rutinas y a las transiciones: “Clap your hands and wiggle your fingers”. “Statue of...” “Roly Poly up up up”
 - Canciones y rimas para transiciones: “From the carpet to the chair”, “When I’m in class, I sit on the floor”, “Get in line now”, “Stay in line”, “Picking up toys”, “Washing hands”.
 - Recordatorios verbales que anticipan una transición: “five minutes before lunch”, “it’s almost time to tidy up”, “if you can hear my voice, clap three times/stop what you are doing and look at me”, “after we clean up, we are going to go for lunch”.
- Las rutinas y las transiciones son momentos de aprendizaje especialmente valiosos dado que el contexto determina los diferentes usos del lenguaje y a los que el profesor de segunda lengua puede sacar mucho partido. Se puede practicar los números, el alfabeto, ejercitar la psicomotricidad fina, fomentar la interacción en clase (individual, por parejas o en grupo), fomentar el compañerismo o el comportamiento en grupo, cantar, etc. En el apéndice se incluyen canciones y rimas para usar en clase.

- Fórmulas

Hasta ahora hemos visto que a una edad temprana los niños están todavía construyendo el vocabulario y las estructuras gramaticales de su lengua materna y que, en el caso de los aprendices de una L2, esta construcción está relacionada con su desarrollo cognitivo y con su conocimiento del mundo y con la exposición a los datos lingüísticos del entorno. El lenguaje formuláico o pre-fabricado es un tipo de input lingüístico que se puede presentar a los niños en clase porque cumple con uno de los objetivos principales de la comunicación: aprender una lengua y usarla. Se trata de una herramienta útil para comunicarse en los distintos contextos escolares. Las fórmulas son expresiones que se utilizan siempre para las mismas situaciones y durante las primeras etapas proporcionan a los aprendices las herramientas básicas para poder utilizar la L2. Al principio, por ejemplo, cuando los niños piden permiso para ir al aseo, pueden utilizar una fórmula corta como: toilet, please, entre otras cosas porque los niños a la edad de tres años no construyen frases largas ni siquiera en su L1; después, se puede introducir la fórmula: can I go to the toilet, please? Con las frases hechas utilizadas de manera continua y sistemática se estimula la producción oral de los niños. (pp. 57-59)

2.2.4 El aprendizaje como elemento básico en la adquisición de la lengua inglesa

De acuerdo con la Real Academia de la Lengua Española (2014), aprendizaje es la “Adquisición por la práctica de una conducta duradera”. Por otra parte, para Reid (citado por el Ministerio de Educación 2013) cada persona desarrolla un conjunto de estrategias que encuentra efectivas a la hora de aprender y las adapta según sea el contenido de lo que se propone aprender.

Los profesores de cualquier área saben que no todos los estudiantes aprenden igual o a la misma velocidad, cada estudiante avanza en unas áreas más que en otras. (p. 10)

El aprendizaje no es un proceso de realización privativo de un solo individuo, sino una actividad inherentemente social, actividad de reproducción y construcción de conocimiento que es propiciado por la asimilación del legado cultural en la perenne interacción con mediadores sociales. (Manzano *et al*, 2009, p. 132)

Una de las teorías más conocidas acerca del desarrollo de la capacidad de aprendizaje de los niños es la de Piaget (1961); ésta sostiene que la infancia se transita en etapas definidas, acordes con el intelecto y la capacidad de percibir de los niños. Afirma que el principio de la lógica se desarrolla antes de adquirir el lenguaje a través de la actividad sensorio-motriz del bebé, en interrelación e interacción con el medio sociocultural, lo que Vygotsky (2010) denominó "mediación cultural". Este autor explica que, desde el nacimiento hasta los dos años, el niño ejerce control para obtener y organizar todas sus experiencias del mundo exterior: sigue con los ojos, explora con ellos, voltea la cabeza; con sus manos toca, aferra, suelta, avienta, empuja; con la boca explora los sabores y texturas; mueve su cuerpo y extremidades. Esto le proporciona experiencias que se integran en esquemas psíquicos o modelos acuñados. La acuñación suele ser más profunda cuando el niño se encuentra con una experiencia intensa e interesante que lo invita a repetirla continuamente, o en intervalos. Piaget (1961) llamó a este proceso asimilación o estimulación temprana. Tanto Piaget como Vygotsky sostienen que éste es el proceso de aprendizaje y crecimiento más importante del ser humano, que continuará por el resto de la vida. Además de Piaget otros autores hablan acerca de la adquisición del lenguaje. (p. 22)

Según Krashen y Terrel (1983), el niño adquiere un lenguaje en tres etapas:

- Pre-producción. En esta etapa inicial el niño desarrolla la habilidad para escuchar y comprender el lenguaje mediante gestos y acciones, es un periodo caracterizado por el silencio. Por tanto, en esta etapa, es recomendable utilizar el método Respuesta Física Total (TPR) propuesto por Asher (1976) para estimular el desarrollo de la LE mediante actividades psicomotoras, sin hacer hincapié en la producción oral.
- Producción Temprana. Se comienza a producir una o dos palabras y/o frases. Se recomienda en el significado obviando los errores gramaticales.
- Habla Extendida. En este periodo, ya el niño está capacitado para producir oraciones completas y participar en conversaciones. El docente debe ahora ayudar al niño a mejorar la fluidez en la lengua extranjera. (pp. 70 – 71)

Eric H. Lenneberg (1967) ha marcado las investigaciones realizadas sobre la edad como factor determinante del aprendizaje de una LE. Según este lingüista, el individuo tiene más capacidad para aprender el lenguaje durante la niñez, y este aprendizaje se dificulta cuando se llega a la pubertad. El argumento central de los estudios de Lenneberg se apoya en la hipótesis de que durante la primera y segunda infancia (0-7) años, los niños son dúctiles para aprender cualquier contenido lingüístico. De acuerdo con esta teoría, este periodo abarcaría desde los primeros años del niño hasta los 12, edad aproximada cuando comienza la pubertad. Lenneberg sostuvo que, en dicha etapa, el individuo construye la gran mayoría de las estructuras lingüísticas. Para este autor, el aprendizaje del lenguaje está estrechamente relacionado con la etapa de desarrollo y de maduración neurológica de los hemisferios del cerebro. Así pues, el lenguaje se adquiriría con mayor facilidad durante el proceso de lateralización cerebral, el cual se inicia en el niño

aproximadamente a los dos años y se fortalece en una edad promedio comprendida entre los cinco años y el inicio de la pubertad. (p. 71)

A continuación (como se citó en Chacón y Alcedo, 2011) se hace referencia a las características cognitivas, afectivas, motrices y socioculturales que, de acuerdo con algunos investigadores, Piaget 1976, Goodman 1989, Brown 1994, De Olmos 1996, Berko & Bernstien 1999, favorecen el aprendizaje de una lengua extranjera durante la niñez:

- Cognitivas. Involucran procesos mentales. Se refieren a la plasticidad auditiva, inmersión estratégica, plasticidad oral, animismo, artificialismo, lateralización cerebral, enumeraciones, observación, la percepción sensorial, seriaciones, clasificación, jerarquización y lateralidad espacial.
- Afectivas. Implican estados emocionales. Comprenden la capacidad para el riesgo, motivación intrínseca y extrínseca, participación libre y desinhibida, interés y curiosidad, espontaneidad para pronunciar y escribir, autoestima, afecto del docente y de los padres, contribución y plena disposición a participaren actividades grupales, apertura hacia las actividades lúdicas.
- Motrices. Se refieren a movimientos corporales, tales como la motricidad gruesa, motricidad fina, facilidad para resolver problemas con el propio cuerpo, lenguaje corporal.
- Socioculturales. Involucran la conexión lenguaje-cultura, entre ellas, la facilidad para desarrollar interacciones grupales, interés para conocer la cultura de los hablantes de la lengua extranjera, la amplia difusión de canciones, juegos e informaciones en los medios de comunicación social en el idioma inglés. Estas características biosicosociales favorecen el aprendizaje de una LE antes de la pubertad, tal como lo corroboran, Goodman (1989), Roche (1990), Soberon y Villarroel (1994) Berko y Bernstein (1999) dándole soporte

teórico al argumento de que es importante considerar la incorporación del inglés en el currículo desde la Educación Primaria, con la finalidad de aprovechar las capacidades de los niños de esta etapa para aprender una LE. (pp. 71 – 72)

Desde el punto de vista de la psicología cognitiva, Ausubel (1986) explica que existen diferencias entre las capacidades cognitivas del niño y del adulto en relación con la cognición y la afectividad, las cuales se manifiestan en la motivación, creatividad, espontaneidad y flexibilidad que caracterizan a los niños y que distan mucho del adulto, quien, por lo general, es más proclive al bloqueo afectivo en el momento de expresarse en otra lengua. (p. 71)

En este mismo sentido, Bongaerts (1989) arguye que no es solamente una cuestión fisiológica la que restringe la habilidad para aprender otro idioma a cierta edad, sino que también deben tomarse en cuenta otros factores relacionados directamente con la edad, como la motivación para adquirir una segunda lengua, la integración a una comunidad de habla extranjera, la disponibilidad de tiempo para estudiar y practicar, la colaboración de los interlocutores nativos, la interferencia de la lengua materna, el temor a hacer el ridículo, entre otros. Normalmente los niños no tienen prejuicios para asimilar un nuevo sistema fónico, semántico y gramatical, y sienten menos temor a equivocarse que los adultos, a los que se les dificulta más aprender un idioma. (p. 23)

Por otra parte, Howatt (1984) argumenta que, a lo largo de la historia de la humanidad, la enseñanza de otras lenguas ha tenido una larga trayectoria debido a la necesidad del ser humano de comunicarse y entablar relaciones entre distintas culturas, tradiciones y costumbres. (p. 24)

Al respecto, Alcón (2002) plantea que el desarrollo de las primeras metodologías para la enseñanza de una segunda lengua no estuvo a cargo de pedagogos, sino de

intelectuales, diplomáticos o aventureros con un extenso bagaje experiencial y cultural, cuyo interés por la adquisición de otras lenguas surgió de la convivencia en diferentes comunidades. Según Alcón, la evolución histórica de los métodos de enseñanza muestra una relación entre la tradición gramatical y la conversacional, y concluye con que el conocimiento normativo de una lengua debe partir de la descripción global de la misma, aspecto que la enseñanza tradicional de la gramática no toma en consideración. (p. 24)

Según Silva (2008), la relevancia de la comunicación en inglés comenzó a demostrar la importancia del componente afectivo para su aprendizaje, al considerar el estado afectivo del estudiante, puesto que, con el Enfoque Humanista, las enseñanzas de nuevos contenidos no podían desligarse de los sentimientos y emociones, ya que son factores que influyen indiscutiblemente en el aprendizaje de una lengua. Los rasgos principales de esta nueva metodología son la necesidad de cooperación y el trabajo en equipo, así como los beneficios de un ambiente relajado. Elementos que resultan de un aprendizaje más duradero y más efectivo. (p. 6)

Al hablar de aprendizaje cabe destacar la teoría promovida por Ausubel quien habló sobre el aprendizaje significativo.

La Teoría del Aprendizaje Significativo aborda todos y cada uno de los elementos, factores, condiciones y tipos que garantizan la adquisición, la asimilación y la retención del contenido que la escuela ofrece al alumnado, de modo que adquiera significado para el mismo. (Rodríguez, 2004, p. 1)

Ausubel (Como se citó en Rodríguez, 2004) piensa que el aprendizaje significativo es el proceso según el cual se relaciona un nuevo conocimiento o información con la estructura cognitiva del que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Esa interacción con la

estructura cognitiva no se produce considerándola como un todo, sino con aspectos relevantes presentes en la misma, que reciben el nombre de subsumidores o ideas de anclaje. (p. 2)

2.2.5 Competencias imprescindibles del siglo XXI

En este apartado, se establecerá la importancia de desarrollar las competencias comunicativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Además, se tomaron referentes teóricos y conceptuales que permitirán profundizar más sobre la temática, por ejemplo, el MEN (s.f) define competencia como “los conocimientos, habilidades y destrezas que desarrolla una persona para comprender, transformar y participar en el mundo en el que vive” (párr. 1).

Por otra parte, el Ministerio de Educación también define que “La competencia es un modelo interiorizado, adquirido, observable a través de comportamientos, circunscritos en una actuación requerida por una situación. La competencia está pensada para una familia de situaciones” (MEN, s.f, p. 39).

De acuerdo con Bachman (1990) las personas poseemos algunas competencias entre las cuales encontramos:

La competencia en el lenguaje, la competencia estratégica y los mecanismos psicofisiológicos. El primer componente abarca varios tipos de conocimiento que usamos en la comunicación a través del lenguaje. Por su parte, los otros dos componentes incluyen las capacidades mentales y los mecanismos físicos mediante los cuales se logra dicho conocimiento en el uso comunicativo del lenguaje. (p. 11)

“Las Competencias estratégicas son la manera como el aprendiz locutor logra superar las dificultades lingüísticas y situacionales en una situación” (MEN, s.f, pp. 11-12).

Por otra parte, también se habla de la competencia comunicativa entendida como la habilidad que tienen los sujetos de interpretar y representar diversos comportamientos sociales de una manera apropiada, dentro de una determinada comunidad de habla (Canale & Swain, 1980). Hymes (1972) la define como la habilidad de utilizar el conocimiento de la lengua en diferentes situaciones comunicativas. (MEN, 2016, p. 29)

La competencia comunicativa incorpora otras dentro de sí misma. Para desarrollarla se hace necesario abordar la competencia lingüística que hace referencia al conocimiento de aspectos lexicales, sintácticos y fonológicos de la lengua. El conocimiento de estos aspectos debe darse en diferentes contextos sociales con lo cual se desarrolla la competencia sociolingüística (Hymes, 1972) que “se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua” (MEN, 2006, p.12). Así mismo, para Hymes (1972), la competencia comunicativa incluye otras como son la discursiva y la funcional que se relacionan con el conocimiento “tanto [de] las formas lingüísticas y sus funciones como [de]el modo en que se encadenan unas a otras en situaciones comunicativas reales” (MEN, 2006, p. 12). En conjunto, estas dos se denominan competencia pragmática porque corresponden “al uso funcional de los recursos lingüísticos” (MEN, 2006, p. 12). Otra competencia importante, que algunos autores como Canale (1980) consideran parte de la comunicativa, es la estratégica. Esta hace referencia a la capacidad de usar diversos recursos para intentar comunicarse de manera exitosa apuntando a superar posibles limitaciones que se deriven del nivel de conocimiento que se tenga del idioma. Esta competencia se desarrolla en diferentes dimensiones: la cognitiva que se refiere a la capacidad de integrar nuevo conocimiento del tema; la metacognitiva que se relaciona con la habilidad individual de monitorear y autodirigir el propio

aprendizaje, y la socioafectiva que incluye las percepciones del aprendiz sobre su proceso, la lengua y la motivación, entre otras. (p. 29)

Como se busca que estas competencias trasciendan del ámbito escolar y puedan ayudar al individuo a interactuar con otras culturas, se hace necesario el desarrollo de la competencia intercultural.

Malik (como se citó en Ministerio de Educación| Nacional 2016) la define como “los conocimientos, las habilidades o destrezas y las actitudes, que debe poseer el interlocutor / mediador intercultural, complementados por los valores que forman parte de una determinada sociedad y de los numerosos grupos sociales a los que pertenecemos”. (p. 30)

Además de lo anteriormente mencionado, los estándares básicos del Ministerio de Educación también hablan de las competencias específicas que debe tener el docente de inglés para formar ciudadanos colombianos competentes. Por su parte, Delors (1996) en su documento La Educación Encierra un Tesoro, explica de forma generalizada las competencias que se deben poseer. (p. 17)

Entre estas competencias o Habilidades encontramos:

- Habilidad para desarrollar ciudadanos capaces de interactuar eficientemente a través de una lengua extranjera contribuyendo así a una mejor competitividad en el país.
- Habilidad comunicativa con un mayor dominio de la lengua objeto y una comprensión más profunda sobre los procesos de enseñanza y aprendizaje de las lenguas.
- Habilidad para Apoyar a los estudiantes en la práctica de la interacción social y en la negociación de significados. Así mismo, mejora su capacidad para entablar relaciones con otras personas y para desenvolverse en situaciones nuevas.

- Habilidades y saberes que se relacionan con las dimensiones ética, estética, social y cultural de la lengua que se aprende.
- Habilidad para desarrollar en los estudiantes estrategias que le ayuden a entender algunas expresiones, y oraciones que lea.
- Habilidad para formar ciudadanos en valores, atendiendo a la diversidad y fomento de la paz.
- Habilidad para desarrollar en los estudiantes la cooperación y desenvolvimiento en cualquier tipo de situaciones que se puedan presentar.
- Habilidad para formar ciudadanos auténticos, críticos y con gran capacidad de autonomía.

Es importante desarrollar en los estudiantes competencias comunicativas no solo en la lengua materna sino también en un idioma extranjero, ya que este no solo le será útil a nivel profesional, sino que además le ayudará a desenvolverse mejor en cualquier actividad que desee realizar.

Las estrategias metodológicas para la enseñanza del inglés deben ser innovadoras y deben tener en cuenta muchos elementos de la vida cotidiana. Colombia está en el proceso de ser el país más educado al 2025 y para esto también es necesario que los estudiantes desarrollen sus competencias y habilidades comunicativas en el inglés para que así inserten al país en un mercado con un alto nivel de competitividad.

2.2.6 Habilidades para el desarrollo de competencias comunicativas en lengua inglesa

Las habilidades comunicativas son aquellas competencias que les permiten expresar e interactuar a un grupo de personas con otras dentro de una comunidad de habla. Para realizar esta

actividad es necesario estas cuatro mega habilidades que son: escuchar (listening), hablar (speaking), escribir (writing), y leer (Reading). Alfaro (2012) afirma:

Escuchar: es la capacidad de sentir, de percibir sensorialmente lo que transmite otra persona, comprende el mensaje, este aspecto, exige tomar conciencia de las posibilidades de tergiversación de los mensajes, permitiéndole evaluar la importancia de lo escuchado, respondiéndole acertadamente al interlocutor (párr. 1).

Hablar: se denomina hablar a la capacidad de comunicarse mediante sonidos articulados que tiene el ser humano. Estos sonidos son producidos por el aparato fonador, que incluye lengua, velo del paladar, cuerdas vocales, dientes, etc. Esta propiedad es distintiva en el hombre, ya que si bien está presente en distintas especies del reino animal, es en la naturaleza del hombre en la que alcanza su más alta manifestación, en la medida en que despliega un altísimo grado de complejidad y abstracción en lo referente al contenido (párr. 2).

Leer: la lectura permite el desarrollo de las habilidades restantes y competencias del ser humano. Como realización intelectual, es un bien colectivo indispensable en cualquier contexto económico y social. Como función cognitiva, permite el acceso a los avances tecnológicos, científicos y de la información. Da la posibilidad de recrear y comprender mejor la realidad. Leer hoy, es ser capaz de dialogar críticamente con el texto, tomar una postura frente a ello y valorarlo integrándolo en el mundo mental propio (párr. 3).

Escribir: la expresión escrita representa el más alto nivel de aprendizaje lingüístico, por cuanto en ella se integran experiencias y aprendizajes relacionados con todas las habilidades lingüísticas (escuchar, hablar y leer) y se ponen en funcionamiento todas las dimensiones del sistema lingüístico (fonológica, morfo-sintáctica, léxica-semántica y pragmática). La escritura es

una habilidad compleja, que implica que el escritor tenga conocimientos, habilidades básicas, estrategias y capacidad para coordinar múltiples procesos (párr. 4).

Por otra parte, haciendo referencia a las habilidades comunicativas para el MEN existen tres modos. El Ministerio de Educación (2016) afirma:

Los tres modos: el interpersonal en el que se anima al estudiante a utilizar una comunicación bidireccional, la espontaneidad, y negociación de significado a través de la comunicación oral o escrita; el modo de interpretación en el que un estudiante utiliza la comunicación unidireccional en el uso de material auténtico para mejorar la lectura o la escucha, y el modo de presentación en la que un estudiante utiliza la comunicación unidireccional para practicar el habla y la escritura centrándose en la forma. (p. 37)

Nunan (1991) refiere que en variadas ocasiones se debe hacer contraste entre los procesos de enseñanza escrita y oral, al hacer referencia sobre el proceso oral existen variados puntos de cómo potenciar las habilidades en los educandos (p. 2). “La habilidad de hablar ininterrumpidamente en una presentación personal requiere diferentes habilidades de aquellas donde se involucren con otro o más hablantes, la entonación, acentuación, fluencia, etc” (Nunan, 1991, p. 3).

Bell & Burnaby (Como se citó en Nunan 1991) señalan que también en cuanto a la escritura, es una actividad extremadamente compleja y cognitiva, ya que se debe tener un control del contenido, formato, estructura de oraciones, vocabulario, presentación, deletreo entre otros. Finalmente, en cuanto a la recepción, escuchar, los aprendices necesitan la habilidad de reconocer palabras y frases, reconocer el ritmo y la forma de expresar las palabras para reconocer la información, el tono emocional y actitudinal, extraer la información esencial. (p. 3)

3. Marco metodológico

“El marco metodológico es una relación clara y concisa de cada una de las etapas de la investigación. En términos generales, el diseño metodológico es la descripción de cómo se va a realizar la investigación” (Jiménez, s. f, p. 3). En este se encuentra el enfoque, el tipo de investigación y el paradigma del trabajo investigativo.

3.1 Tipo de investigación

El tipo de investigación de la presente propuesta es descriptivo, ya que se busca detallar las características de un conjunto de maestros acorde con sus acciones educativas, específicamente con las estrategias metodológicas que desarrollan para la enseñanza del inglés. Grajales (2000) afirma que:

Autores como Babbie (1979), Selltiz et al (1965) identifican tres tipos de investigación: exploratoria, descriptiva y explicativa. Así como Dankhe (1986) propone cuatro tipos de estudios: exploratorios, descriptivos, correlacionales y experimentales. Hay quienes prefieren denominar estos últimos, estudios explicativos en lugar de experimentales pues consideran que existen investigaciones no experimentales que pueden aportar evidencias para explicar las causas de un fenómeno. [...] Los estudios descriptivos buscan desarrollar una imagen o fiel representación (descripción) del fenómeno estudiado a partir de sus características. Describir en este caso es sinónimo de medir. Miden variables o conceptos con el fin de especificar las propiedades importantes de comunidades, personas, grupos o fenómeno bajo análisis. El énfasis está en el estudio independiente de cada característica,

es posible que de alguna manera se integren las mediciones de dos o más características con el fin de determinar cómo es o cómo se manifiesta el fenómeno. Pero en ningún momento se pretende establecer la forma de relación entre estas características. En algunos casos los resultados pueden ser usados para predecir. (p. 2)

El objetivo de la investigación descriptiva consiste en llegar a conocer las situaciones, costumbres y actitudes predominantes a través de la descripción exacta de las actividades, objetos, procesos y personas. Su meta no se limita a la recolección de datos, sino a la predicción e identificación de las relaciones que existen entre dos o más variables. Los investigadores no son meros tabuladores, sino que recogen los datos sobre la base de una hipótesis o teoría, exponen y resumen la información de manera cuidadosa y luego analizan minuciosamente los resultados, a fin de extraer generalizaciones significativas que contribuyan al conocimiento. (Hernández Sampieri et al., 2010, p. 80)

3.2 Paradigma de investigación.

El paradigma interpretativo pretende hacer una negación de las nociones científicas de explicación, predicción y control del paradigma positivista, por las nociones de comprensión, significado y acción. Sus propósitos esenciales están dirigidos a la comprensión de la conducta humana a través del descubrimiento de los significados sociales. Aspira a penetrar en el mundo personal de los hombres (cómo interpretar las situaciones, qué significan para ellos, qué intenciones, creencias, motivaciones los guían). Su objeto de estudio fundamental son las interacciones del mundo social, enfatizando en el análisis de la dimensión subjetiva de realidad social, a la cual comprende como un conjunto de realidades múltiples. Este paradigma considera la realidad educativa como subjetiva, persigue la comprensión de las acciones de los agentes del

proceso educativo. La práctica educativa puede ser transformada si se modifica la manera de comprenderla.

Las investigaciones realizadas según este paradigma se centran en la descripción y comprensión de lo individual, lo único, lo particular, lo singular de los fenómenos, más que en lo generalizable. No aspira a encontrar regularidades subyacentes en los fenómenos, ni el establecimiento de generalizaciones o leyes.

El investigador describe las acciones contextualizadas. No busca nexos causales, sino comprender las razones de los individuos para percibir la realidad de una forma dada. (Ramírez, 2012, pp. 3-4)

De este mismo modo el estudio de esta investigación es de carácter interpretativo porque por medio de la observación y mediante otras estrategias interactivas, se pretende interpretar la realidad de una población determinada.

3.3 Enfoque

La presente investigación es de carácter cualitativa debido a que se busca describir, comprender e interpretar los fenómenos, a través de percepciones y significados producidos por las experiencias de los participantes. Ya que durante el proceso se puede Observar a las personas en el contexto de las situaciones en que se encuentran, se trata de percibir la realidad de dicha población y lograr el desenvolvimiento de la problemática presentada con explicaciones y descripciones detalladas, así se desarrollan conceptos y comprensiones partiendo de datos.

Los autores Blasco y Pérez (2007) señalan que

La investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas. Utiliza variedad

de instrumentos para recoger información como las entrevistas, imágenes, observaciones, historias de vida, en los que se describen las rutinas y las situaciones problemáticas, así como los significados en la vida de los participantes. (p. 17)

Por otra parte Sherman & Webb (1988) (citado de Hernández, Fernández y Baptista, 2014) indican que el enfoque cualitativo se basa en métodos de recolección de datos no estandarizados ni predeterminados completamente. Tal recolección en obtener las perspectivas y puntos de vistas de los participantes (sus emociones, prioridades, experiencias, significados y otros aspectos más bien subjetivos). También resultan de interés las interacciones entre individuos, grupos y colectividades. El investigador hace preguntas más abiertas, recaba datos expresados a través del lenguaje escrito, verbal y no verbal, así como visual, los cuales describe, analiza y convierte en temas que vinculan, y reconoce sus tendencias personales. Debido a ello, la preocupación directa del investigador se concentra en las vivencias de los participantes tal como fueron (o son) o son sentidas y experimentadas. (p. 8)

3.4 Técnicas e instrumentos de investigación

Las técnicas e instrumentos son aquellas herramientas que sirven para obtener una información específica sobre alguna temática o investigación. A continuación las técnicas e instrumentos que se utilizaron dentro de este trabajo investigativo

Rojas Soriano (1996) afirma:

El volumen y el tipo de información-cualitativa y cuantitativa- que se recaben en el trabajo de campo deben estar plenamente justificados por los objetivos e hipótesis de la investigación, o de lo contrario se corre el riesgo de recopilar datos de poca o ninguna utilidad para efectuar un análisis adecuado del problema. (p. 197)

Por otra parte para Hernández, Cantín, López, y Rodríguez (2009) afirman:

Las encuestas se les realizan a grupos de personas con características similares de las cuales se desea obtener información, por ejemplo, se realizan encuestas al público objetivo, a los clientes de la empresa, al personal de la empresa, etc; dicho grupo de personas se les conoce como población o universo. (p. 4)

Trespalacios, Vázquez y Bello (como se citó en Alelú, Cantín, López y Rodríguez, 2009) indican que las encuestas son instrumentos de investigación descriptiva que precisan identificar a priori las preguntas a realizar, las personas seleccionadas en una muestra representativa de la población, especificar las respuestas y determinar el método empleado para recoger la información que se vaya obteniendo. (p. 3)

En la siguiente matriz se relacionan los objetivos, categorías, técnicas e instrumentos para definir la ruta metodológica que permitirá direccionar el proceso de obtención, análisis e interpretación de los datos para la consecución de los hallazgos del estudio.

Tabla 2*Relación entre objetivos, categorías, técnicas e instrumentos*

Describir las Estrategias Metodológicas Utilizadas por los docentes de primaria para la enseñanza-aprendizaje del inglés en la Institución Educativa Distrital Ciudadela Estudiantil		
Objetivo	Categoría	Técnica e Instrumento
Identificar las técnicas de enseñanza utilizadas por el docente de inglés	Técnicas de enseñanza del inglés	Observación no participante
Determinar la incidencia de las técnicas de enseñanza de los docentes en el aprendizaje de los estudiantes	Aprendizaje	Encuestas/ lista de cotejo
Sugerir acciones pedagógicas relacionadas con las estrategias metodológicas de los docentes y acorde con los hallazgos obtenidos.	Acciones pedagógicas	Análisis e interpretación de la información para la relación de datos obtenidos

Nota. Objetivos relacionados con cada categoría y técnicas e instrumentos (objetivo general y objetivos específicos).
Por H. Montero y K. Reales.

Según Fuertes (2011) el concepto de observación varía según el tiempo y el contexto en el que se aplique. En cualquier caso y de manera simplificada, debería entenderse como un proceso que requiere de atención voluntaria e inteligente, orientado por un objetivo con el fin de obtener información [...] Coll & Onrubia (1999) definen el hecho de observar como un proceso intencional que tiene como objetivo buscar información del entorno, utilizando una serie de procedimientos acordes con unos objetivos y un programa de trabajo. Se trata de una observación en la que se relacionan los hechos que se observan, con las posibles teorías que los

explican. En este contexto, “hecho” se refiere a cualquier experiencia, evento, comportamiento o cambio que se presenta de manera suficientemente estable para poder ser considerado o considerada en una investigación. (p. 238)

Entre tanto para Pardinás (2005) La observación es:

La acción de observar, de mirar detenidamente, en el sentido del investigador es la experiencia, es el proceso de mirar detenidamente, o sea, en sentido amplio, el experimento, el proceso de someter conductas de algunas cosas o condiciones manipuladas de acuerdo a ciertos principios para llevar a cabo la observación.

Observación significa también el conjunto de cosas observadas, el conjunto de datos y conjunto de fenómenos. En este sentido, que pudiéramos llamar objetivo, observación equivale a dato, a fenómeno, a hechos. (p. 89)

Para Sabino (Como citó Ruiz, 2013), la observación es una técnica antiquísima, cuyos primeros aportes sería imposible rastrear. A través de sus sentidos, el hombre capta la realidad que lo rodea, que luego organiza intelectualmente y agrega: La observación puede definirse, como el uso sistemático de nuestros sentidos en la búsqueda de los datos que necesitamos para resolver un problema de investigación,

La observación es directa cuando el investigador forma parte activa del grupo observado y asume sus comportamientos; recibe el nombre de observación participante. Cuando el observador no pertenece al grupo y sólo se hace presente con el propósito de obtener la información (como en este caso), la observación, recibe el nombre de no participante o simple. (pp. 16-17)

Acorde con la matriz de coherencia, se operacionalizó la categoría aprendizaje fundamentado en los aspectos afectivo, cognitivo y expresivo, del cual se desprenden una serie de interrogantes que permitieron la construcción del instrumento aplicado a los estudiantes de primaria.

Tabla 3

Operacionalización de las categorías. Segundo objetivo

CATEGORIA	SUBCATEGORIAS	PREGUNTAS
APRENDIZAJE	AFECTIVO	¿Te gusta aprender el inglés? ¿Te sientes motivado en las actividades que realiza tu profesor de inglés? ¿El profesor utiliza canciones en las clases de inglés? ¿Al comenzar la clase de inglés el profesor te motiva para que estés contento en ella?
	COGNITIVO	¿Cuándo te dan una lectura, suele tener imágenes o dibujos? ¿Entiendes lecturas cortas en inglés? ¿Entiendes las órdenes o instrucciones en inglés que el profesor te da en las clases? ¿Los materiales que el profesor lleva a la clase te ayudan a entender mejor el inglés?
	EXPRESIVO	¿Participas en las clases de inglés? ¿Respondes a saludos y despedidas en inglés? ¿El profesor te corrige cuando escribes o dices mal una palabra? ¿El profesor de inglés utiliza juegos en las actividades que realiza?

Nota. Subcategorías operacionalizadas a partir de la categoría del segundo objetivo (afectivo, afectivo, cognitivo).
 Por H. Montero y K. Reales.

Según el Ministerio de trabajo y previsión social de Chile (s, f):

La lista de cotejo es un instrumento estructurado que registra la ausencia o presencia de un determinado rasgo, conducta o secuencia de acciones. La lista de cotejo se caracteriza por ser dicotómica, es decir, que acepta solo dos alternativas: si, no; lo logra, o no lo logra, presente o ausente; entre otros. Es conveniente para la construcción de este instrumento y una vez conocido su propósito, realizar un análisis secuencial de tareas, según el orden en que debe aparecer el comportamiento. Debe contener aquellos conocimientos, procedimientos y actitudes que el estudiante debe desarrollar. (p. 1)

Por otra parte, en cuando a las técnicas más específicamente a la encuesta Grasso (2006) afirma:

La encuesta es un procedimiento que permite explorar cuestiones que hacen a la subjetividad y al mismo tiempo obtener esa información de un número considerable de personas, así por ejemplo: Permite explorar la opinión pública y los valores vigentes de una sociedad. (p. 13)

“La técnica de la encuesta se utiliza en los trabajos de investigación mixta aplicando el enfoque cuantitativo a los resultados de la investigación, también es un cuestionario, pero la intención del resultado es diferente” (Ruiz, 2013, p. 19).

En el trabajo de investigación para la recolección de datos se utilizó como técnica la encuesta y como instrumento la lista de cotejo, la cual fue aplicada a tres instituciones educativas como prueba piloto y posterior a eso fue revisada por un docente experto (como puede verse en anexos) quien realizó un análisis y luego de las correcciones hechas, validó el instrumento.

4. Resultados

En la práctica investigativa, para la realización de las observaciones a los docentes de inglés y para la aplicación del instrumento a los estudiantes, se presentaron diversas situaciones que en su análisis son válidas como información para obtener resultados pertinentes al estudio. En varias ocasiones al llegar a las aulas de clase y dirigirse a los docentes de primaria, algunos de estos indicaban que no darían la clase de inglés, o no sabían inglés, algunos expresaron palabras como “obsérvenme otra clase que no sea inglés, no tengo el dominio del inglés” “en este colegio no se dan las clases de inglés, solo se da a partir de cuarto grado” “se está trabajando solo el área de español y matemáticas, que es lo que el gobierno está evaluando en las pruebas saber” “no doy inglés porque no me he preparado para esa área, mi fuerte son las matemáticas”. Se percibió que algunos docentes estaban prevenidos ante el ejercicio de observación o evidenciaban temor por ser valorados como maestro integral. Otros no considerarían preponderante desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en su acción educativa.

Cabe resaltar que algunos docentes siempre estuvieron dispuestos a ser observados, aunque el inglés no fuera su especialidad y abrieron las puertas de sus aulas a este proceso de indagación.

Por otra parte, en algunos días escogidos para la realización del trabajo de campo, el clima no favoreció, ya que llovía a menudo, además los horarios establecidos no concordaban entre la institución y las actividades de investigación programadas, en muchas ocasiones los estudiantes salían temprano de la escuela, entre otras. A pesar de las circunstancias anteriormente establecidas, Se logró desarrollar el proceso investigativo programado para la obtención de datos,

que permitió hacer un proceso de análisis e interpretación de la información recopilada y de esta manera lograr resultados.



Figura 1. Resultado en porcentaje de la primera pregunta realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

La gráfica muestra los resultados obtenidos de los estudiantes sobre el gusto que tienen o no por aprender el idioma inglés. En este caso se puede observar que un 87% de los educandos indicó que siente interés por la lengua inglesa. El otro 13% restante señaló que no siente gusto por aprender esta lengua extranjera. De esta manera se puede observar que es muy alto el porcentaje de estudiantes que sienten atractivo el aprender un idioma extranjero.

De acuerdo con las observaciones realizadas a los docentes de primaria, se puede establecer que en su mayoría no aprovechan el alto gusto que existe entre los estudiantes de primaria de la I.E.D Ciudadela Estudiantil por aprender la lengua inglesa, lo cual resultaría positivo si se trabajara puesto que reforzaría el interés intrínseco de los niños.

En este sentido es importante que los docentes de primaria de la escuela focalizada busquen actividades pedagógicas encaminadas a que los estudiantes no pierdan su interés por

aprender el inglés, por ejemplo, realizar dramas, contar historias, hacer karaokes, entre otras que permitan que el niño se motive mientras desarrolla sus habilidades comunicativas.

Muñoz y otros autores (como se citó en MEN, 2016) adelantaron estudios en torno al aprendizaje de una lengua extranjera en la etapa escolar y concluyeron que los niños mayores, adolescentes y los adultos son más rápidos en los primeros niveles del aprendizaje que los niños y niñas más jóvenes. Sin embargo, se ha observado en circunstancias de adquisición en el medio natural que los niños y niñas que se inician más temprano en el aprendizaje de una lengua extranjera tienen más posibilidades de llegar a niveles altos de dominio de la misma. (p. 37)

Es decir, que sería una gran ventaja aprovechar desde ahora el gusto que poseen los estudiantes por el inglés para lograr desarrollar al máximo sus habilidades comunicativas puesto que la adquisición y dominio del idioma extranjero se les facilita debido a su edad y el alto interés que poseen por aprenderlo.

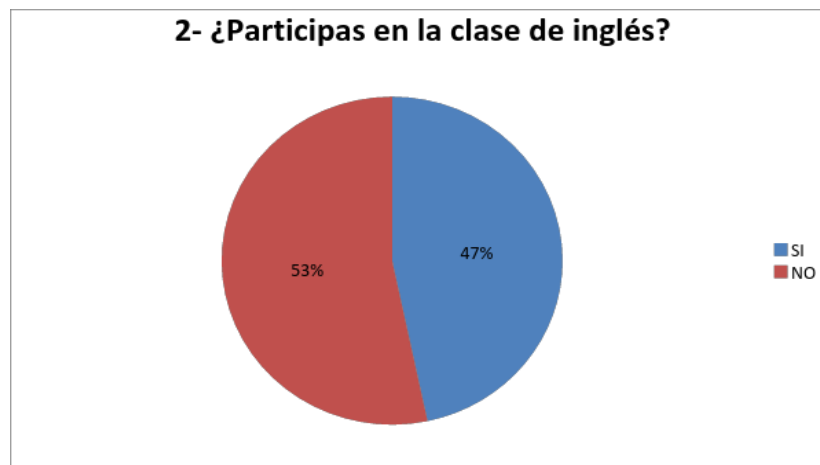


Figura 2. Resultado en porcentaje de la segunda pregunta realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Como se puede evidenciar en la gráfica el 47% de los estudiantes señaló que en las clases de inglés tienen una participación activa, mientras que el 53% indicó que en las sesiones de estudio de inglés no suelen participar. De lo anterior se percibe el bajo número de estudiantes que intervienen en las actividades en clase realizadas por los docentes.

Por otra parte, y de acuerdo con las observaciones realizadas, se puede establecer que los educandos de primaria de la escuela focalizada, si intervienen a menudo en las sesiones de inglés pero en su idioma nativo. Se evidenció que los docentes de primaria de inglés en su mayoría fomentan la participación de los estudiantes en castellano y no en la lengua Extranjera.

Siguiendo esta línea, es vital que los docentes de inglés implementen nuevas estrategias que fomenten más la participación de los estudiantes en inglés en esta clase. Una de estas puede ser rondas de preguntas, lluvias de ideas, debates, narración de sucesos en grupo, alentarlos con frases como “well done”, “good job”, “fantastic”, “excellent” entre otras. De tal manera que el ambiente de aprendizaje le produzca confianza y seguridad y sin temor al error. Además, que por

medio de las interacciones que se dan en los espacios de participación el docente puede detectar las debilidades y fortalezas de la clase.

Para Madueño (2007):

La participación por parte del alumno es imprescindible en el proceso de enseñanza-aprendizaje; para aprender es indispensable la confrontación individual con el objeto de aprendizaje, es decir con el contenido de enseñanza, pero, para aprender significativamente son necesarios los momentos de interacción del sujeto que aprende con otros que le ayuden a moverse de un “no saber” a “saber”, de un “no poder hacer” a “saber hacer” y lo que es más importante, de un “no ser” a “ser”. (p. 11)

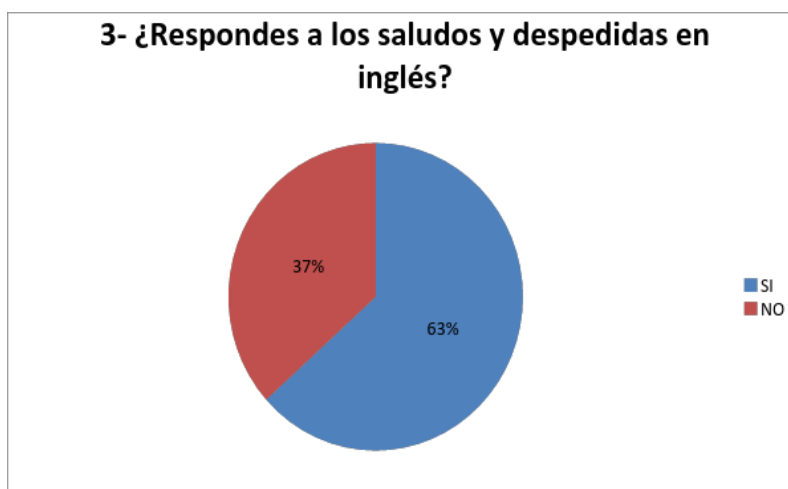


Figura 3. Resultado en porcentaje de la tercera pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Como se puede observar en la gráfica, el 63% de los estudiantes encuestados indicó que responde a saludos y despedidas en inglés. Por otro lado, el 37% señaló que no responde a saludos y despedidas en la lengua extranjera. De acuerdo a esto, se puede percibir que el porcentaje de estudiantes que responde a saludos y despedidas en inglés es bajo.

Por otra parte, según las observaciones realizadas se puede establecer que solo una (1) docente de cinco (5) observados inició la sesión de estudio saludando en este idioma. Cabe resaltar que es importante que los docentes al realizar su rutina inicial de la sesión de estudio, realicen su intervención con saludos y despedidas en este idioma, lo que permitirá a los estudiantes insertarse poco a poco en el inglés logrando desarrollar sus competencias comunicativas lo que llevará a obtener mejores resultados en la adquisición de la segunda lengua.

En este sentido el docente debería optar por implementar estrategias que les permitan a los estudiantes desarrollar sus habilidades comunicativas en los diversos espacios de interacción, que le facilite minimizar el uso de la lengua nativa y así interiorizar mucho más el idioma

extranjero. Por ejemplo, enseñarles rondas o canciones sobre saludos y despedidas, realizar role plays, colocar letreros llamativos en el aula con los saludos en inglés, entre otros. Sánchez (2009) afirma:

La cortesía incide directamente en las interacciones, pues constituye una estrategia de cohesión grupal y para lograr una adecuada comunicación, mediante, por ejemplo, la elección de ciertas formas lingüísticas, como las de tratamiento (usted, vos, tú), las honoríficas o las formas de tratamiento nominal (apreciados compañeros, profesor), los rituales de saludo y despedida, las peticiones, etc. (p. 33)



Figura 4. Resultado en porcentaje de la cuarta pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Según los encuestados el 83% señaló que las lecturas que sus docentes les proporcionan suelen tener imágenes o dibujos. Mientras que el 17% de los estudiantes respondieron que las lecturas que sus docentes les proporcionan no suelen tener imágenes o dibujos incorporados. En este sentido según los resultados obtenidos de los estudiantes se puede decir que sus percepciones respecto a este cuestionamiento son positivas.

De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que los docentes en las estrategias metodológicas que implementan, les gusta utilizar imágenes o dibujos que ilustren la temática que se está trabajando en clase. Es necesario seguir implementando estrategias que fomenten el uso de ilustraciones en las lecturas debido a que esto permite a los estudiantes obtener un mayor nivel de comprensión lectora.

En este sentido es clave que los docentes de primaria de la I.E.D Ciudadela Estudiantil sigan trabajando con los estudiantes lecturas con imágenes. Pues esto aumentará su gusto por la lectura en la lengua inglesa y alcanzarán mayores habilidades. Por ejemplo, pueden incluir en sus temáticas a trabajar la realización de un cuento gigante con dibujos hechos por los mismos estudiantes, flashcards, frisos, carteleras, entre otras.

Sánchez (2009) señala que las imágenes son una herramienta imprescindible ya que “Se alcanza cualquier objetivo general del aprendizaje: conocimiento, entendimiento y desarrollo de destrezas. Permiten conocer, por ejemplo, un vocabulario nuevo. Resultan una manera más sencilla de entender una regla gramatical, el significado de una palabra, un contenido cultural, etc” (p. 2).

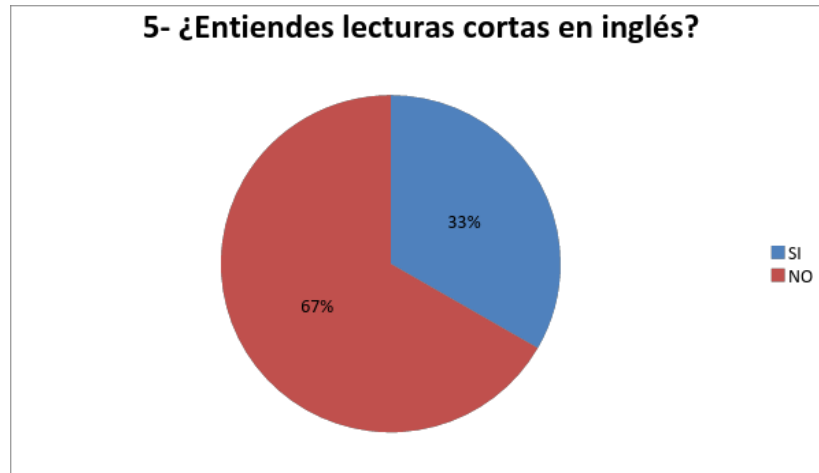


Figura 5. Resultado en porcentaje de la quinta pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

De acuerdo a las percepciones de los estudiantes el 33% señaló que entienden lecturas cortas en inglés, el grupo restante que corresponde al 67% de los educandos, indicó que no entienden lecturas en inglés proporcionadas por sus docentes. En este sentido se puede percibir que es muy bajo el porcentaje de estudiantes que entienden lecturas cortas en inglés.

De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que los estudiantes de primaria poseen un escaso vocabulario en la lengua inglesa lo que trae consigo que los educandos no puedan tener comprensión alguna de las lecturas que los docentes les proporcionan. Se evidencia además que los docentes no utilizan técnicas de enseñanza encaminadas a desarrollar la habilidad de lectura (Reading) en los alumnos de primaria de la escuela focalizada.

En este sentido es importante que los docentes de primaria implementen técnicas de enseñanza con las cuales los estudiantes puedan comprender textos en el idioma, por ejemplo, enseñarles una frase en cada sesión de inglés, dos palabras comunes por día, adivinanzas, con el fin de ampliar su vocabulario de inglés y así puedan comprender algunos textos propuestos por sus docentes.

Vellutino & Scanlon; Whitehurst & Lonigan, (como se citó en Marchant Lucchini, Cuadrado, 2007) afirman:

El discurso oral constituye el fundamento del discurso escrito, por lo tanto, si no se desarrolla el vocabulario y las capacidades de comprensión oral y auditiva del niño, tampoco se podrán desarrollar sus capacidades de lectura. Si las aptitudes de un niño para leer y escuchar son pobres por el hecho de haber crecido en un ambiente lingüístico limitado, deberán hacerse esfuerzos tanto para fomentar la comprensión oral y auditiva como la mecánica de la lectura.

Por otra parte, estas autoras también señalan que, una vez que el estudiante desarrolla un buen lenguaje oral auditivo y logra fluidez para decodificar, comienza a verificarse una influencia inversa en los cursos superiores de la enseñanza primaria. La lectura se va transformando en una fuente de experiencia lingüística que permite mejorar en gran medida las aptitudes para escuchar y hablar. Aprender a leer con facilidad y de manera comprensiva contribuye al aprendizaje de nuevas palabras y a la adquisición de nuevos conocimientos. (p. 4)

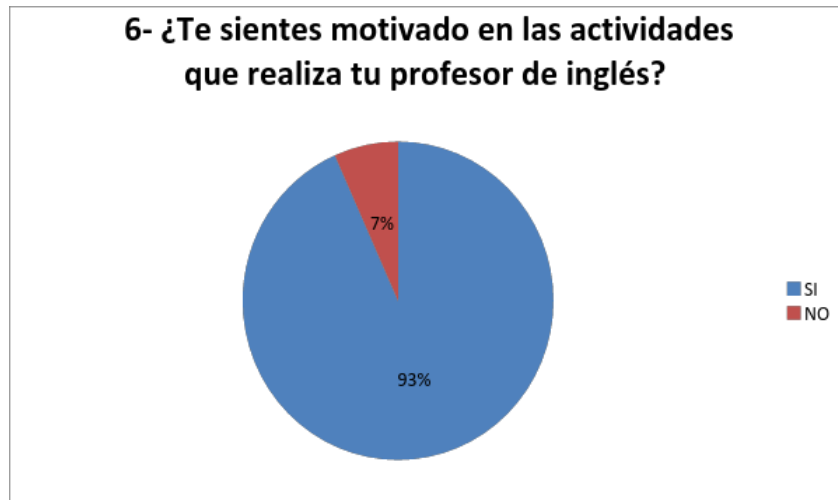


Figura 6. Resultado en porcentaje de la pregunta número seis, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Como se puede evidenciar en la gráfica el 93% de los estudiantes se siente motivado en las actividades que su profesor de inglés realiza. Por otra parte, el 7% de los educandos señaló que no siente motivación en las actividades que realiza su docente de inglés. En este sentido se puede distinguir que es positivo el porcentaje de alumnos que están contentos con las actividades que realizan los docentes de primaria de inglés para dinamizar la sesión de estudio.

De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que las actividades desarrolladas por los docentes de inglés son elementales como por ejemplo colorear una copia o repetir algunas palabras y por lo general solo se realiza una actividad pequeña por cada sesión de estudio. Pero, en relación con los resultados obtenidos de los estudiantes se puede establecer que se sienten a gusto con las actividades implementadas por sus profesores.

En este sentido es importante que los docentes de inglés en su quehacer diario, implementen otras actividades con los estudiantes con las cuales puedan sacar mayor provecho a la motivación que ya poseen los niños por aprender el inglés, brindarles el espacio para que ellos puedan opinar sobre lo que les gustaría trabajar y cómo podrían hacerlo, no debe pasar

desapercibida la tarea de motivar en cada actividad a los estudiantes, ya que como señalan Pintrich y Schunk (como se citó en Bonetto, Calderon, 2014) “se muestran más interesados en las actividades propuestas, trabajan con mayor diligencia, se sienten más seguros de sí mismos, se centran en las tareas y las realizan mejor” (párr. 43).

Además, (D´ Alessio, 2013) sostiene que:

Un buen docente tiene la posibilidad de impulsar la emergencia de interés en la materia que imparte, logrando un compromiso por parte del alumnado, así como un aumento de la responsabilidad y de la motivación y, por ende, una más armoniosa y favorable experiencia de aprendizaje. (párr. 5)



Figura 7. Resultado en porcentaje de la pregunta número siete, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

En la anterior gráfica se puede observar los resultados del interrogante número siete, donde el 97% de los estudiantes dio como respuesta que el profesor no utiliza canciones en inglés en las sesiones de estudio. El 3% de los estudiantes respondió que sus maestros usan como estrategia metodológica canciones en lengua inglesa. En este sentido se puede percibir que es muy bajo el porcentaje de maestros que dinamizan sus procesos de enseñanza y aprendizaje con técnicas que motiven a los aprendices en las actividades de escucha.

De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que, de los nueve docentes observados, solo uno utiliza canciones para dinamizar las sesiones de estudio. En relación con los resultados obtenidos con los estudiantes en este interrogante, se evidencia que los docentes de la escuela IED ciudadela estudiantil en la básica primaria no aplican estrategias que motiven a los estudiantes y a su vez desarrollar habilidades de escucha para el dominio y manejo del idioma inglés.

En este sentido es importante que los maestros de primaria de la escuela focalizada, implementen estrategias metodológicas enfocadas al desarrollo de habilidades de escucha, para

alcanzar un mayor nivel de comprensión de los estudiantes en la lengua extranjera. De igual manera fomentar un mejor ambiente de aprendizaje que posibilite motivar e incrementar el interés de los aprendices en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.

Cassany (como se citó en Vaquero González, 2012) dice que escuchar, aprender y cantar canciones en clase es una práctica de valor didáctico incalculable. Son textos orales ideales para practicar aspectos como el ritmo, la velocidad y la pronunciación correcta... además, como actividad lúdica, las canciones suponen una alternativa a otros ejercicios de repetición poco motivadores. (p. 19)



Figura 8. Resultado en porcentaje de la octava pregunta, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Los resultados que se pueden evidenciar en la anterior gráfica, indican que el 93 % de los estudiantes consideró que los materiales que lleva el docente a clase sí los ayuda a entender mejor el inglés. De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que, de los cinco docentes observados, solo uno utiliza canciones para dinamizar las sesiones de estudio, para que el estudiante observe y así comprenda de una mejor manera, de igual manera otro profesor utiliza un módulo de actividades, del resto de maestros, estos solo utilizan copias para realizar actividades relacionadas con el tema dado. Debido a las respuesta que los estudiantes dieron es evidente que el docente si utiliza algunos tipos de materiales que ayudan el desarrollo de las clases de inglés.

Es importante decir que los docente de la institución educativa ciudadela estudiantil, deberían aplicar y utilizar materiales didácticos que ayude al estudiante desarrollar sus habilidades y conocimientos para un mejor entendimiento de la lengua inglesa, y de igual manera el aprendiz se entusiasme a prestar más atención a las clases de inglés.

Nérici (como se citó en Hernández, Fernández, Baptista, 2014) piensa que el material didáctico “tiene por objeto llevar al alumno a trabajar, a investigar, a descubrir y a construir. Adquiere, así, un aspecto funcional y dinámico, propiciando la oportunidad de enriquecer la experiencia del alumno, aproximándolo a la realidad y ofreciéndole ocasión para actuar” (p. 213).

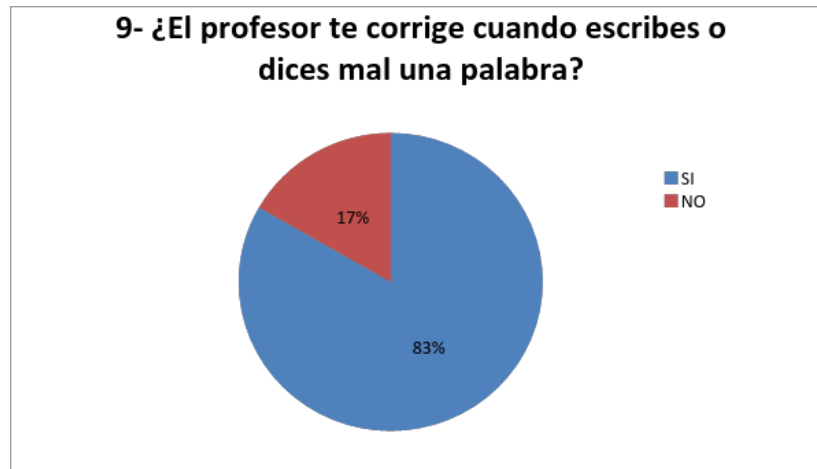


Figura 9. Resultado en porcentaje de la pregunta número nueve, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

En la anterior grafica se puede observar que el 83% de estudiantes dieron como respuesta que el profesor sí los corrige al momento de escribir o al pronunciar una mala palabra en inglés, al contrario, el 17% restante respondió que el docente no los corrige al equivocarse al decir una palabra o al escribirla de forma incorrecta. Debido a los porcentajes dados los docentes sí le dan importancia a las equivocaciones que un estudiante pueda tener al momento de expresar o escribir una palabra errónea en inglés.

Teniendo en cuenta las observaciones realizadas en la institución educativa ciudadela estudiantil a los docentes de primaria en las clases de inglés, se pudo percibir que de los cinco docentes observados la mayoría sí corrige cuando al estudiante dice o escribe una mala palabra en inglés, el educando es corregido por medio de la participación oral, al pasar a escribir en el tablero y en las actividades realizadas en el cuaderno. De acuerdo a los porcentajes obtenidos en este interrogante respondido por los estudiantes, es evidente que los profesores están prestos a solventar cualquier dificultad que se le presente al estudiante al expresarse en lengua inglesa.

Es importante que los docentes de primaria no pierdan las ganas corregir la pronunciación y escritura del estudiante en inglés, ya que, rectificando correctamente cualquier error, el aprendiz tendrá más interés de mejorar y no volver a equivocarse dándole así la confianza para decir o escribir una palabra en inglés, de igual manera desarrollará con mayor facilidad sus habilidades comunicativas.

Donn Bryrne (como se citó en Mauri, Iglesias y otros autores, 2001) en su libro *Teaching Oral English*, nos dice que es necesario buscar un equilibrio entre los niveles de corrección (dominio del sistema de la lengua) y la fluidez, de manera que los estudiantes puedan comunicarse adecuadamente, y que la inteligibilidad en el idioma va a estar marcada por el dominio que se tenga de la gramática, y el vocabulario también. (p. 238)

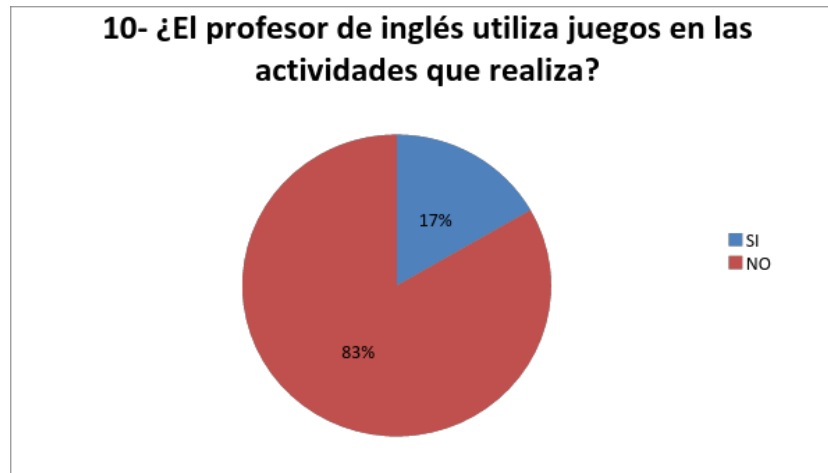


Figura 10. Resultado en porcentaje de la pregunta número diez, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

En la gráfica se puede observar que el 83% de los estudiantes dio como respuesta que el docente no utiliza ningún tipo de juegos en las actividades realizadas en las clases de inglés, por otra parte, el 12% de los estudiantes dio como respuesta, que el profesor de inglés sí usa juegos didácticos en las actividades que desarrolla en el aula de aprendizaje. Debido a las respuestas que los estudiantes dieron a este interrogante, se puede evidenciar que la mayoría de los maestros al realizar sus clases de inglés, no aplican juegos que ayuden al educando a sentirse más motivado para aprender el idioma extranjero.

Respecto a lo anterior y acorde con las observaciones realizadas a los docentes de primaria de la institución educativa ciudadela estudiantil, se puede establecer que de los cinco profesores observados ninguno utiliza juegos en las actividades de inglés que realizan, de acuerdo a las respuesta que los estudiantes le dieron a este interrogante, se puede evidenciar que los maestros no aplican este tipo de ejercicio didáctico en las clases de inglés que motiven al educando a aprender inglés y que así de igual manera pueda desarrollar sus habilidades y conocimientos de una manera más fácil en la lengua extranjera.

En este sentido es de muy importante que los docentes realicen las clases de inglés con juegos didácticos ya que utilizando esta estrategia metodológica podrán incentivar a los estudiantes a comprender el inglés como una lengua fácil de aprender, de igual manera fomentará un ambiente armónico y agradable.

El juego es sinónimo de placer, de bienestar, disfrute, deleite, alegría y aprendizaje; aunque este último suele ocurrir de manera accidental. De acuerdo con Benítez (como se citó en Ministerio De Educación Nacional, 2016) los niños y niñas llevan a cabo múltiples aprendizajes cuando juegan, pues se estimula su desarrollo intelectual, permitiéndoles hacer juicios y solucionar problemas. Así mismo, se desarrolla su creatividad, imaginación y curiosidad por descubrir el mundo que los rodea, además de permitir la puesta en escena de aprendizajes ya adquiridos. (p. 32)

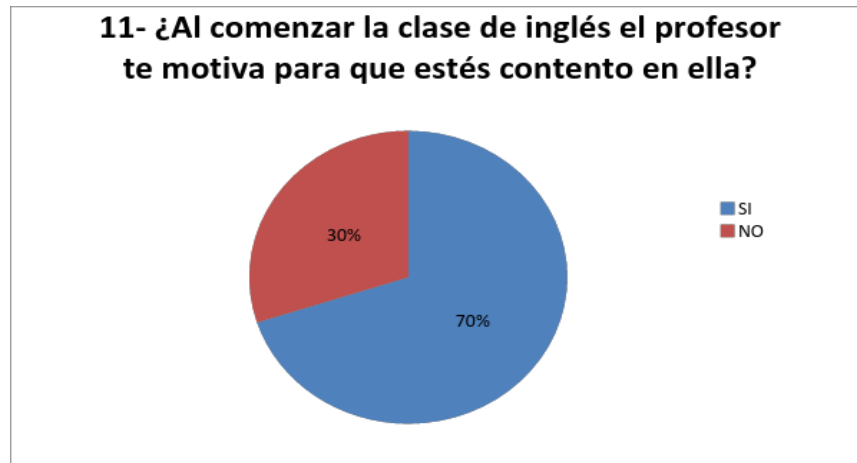


Figura 11. Resultado en porcentaje de la pregunta número once, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

En la anterior gráfica se puede observar que el 70 % de los estudiantes respondió que el profesor sí los motiva al comenzar la clase de inglés, y el 30 % de los estudiantes restantes respondió que el docente no los motiva al iniciar la clase de inglés. Acorde con los resultados expresados se puede evidenciar que la mayoría de los maestros al iniciar sus clases motiva a los aprendices para que su clase sea de mejor agrado, sin embargo algunos docente no están aplicando esta estrategia para comenzar sus clases de inglés.

En las observaciones realizadas en la Institución Educativa Ciudadela Estudiantil a los docentes de primaria, se pudo percibir que los profesores no motivan a los estudiantes al comenzar su clase de inglés, ya que solo mencionan el tema que van a dar y de seguido la explicación del mismo, se pudo notar el interés y las ganas que tiene el aprendiz al iniciar la clase de inglés aunque no sea motivado por el docente.

En relación con lo anterior es de gran importancia que el docente utilice estrategias motivadoras al comienzo de la sesión de estudio que ayuden a despertar el interés en el estudiante por el inglés, ya que si una clase se inicia con motivación el aprendiz se sentirá animado para participar y aprender fácilmente la segunda lengua como lo es el inglés, y a la vez

hacer del aula de clase un ambiente agradable.

Para Vigotsky (como se citó en Vaquero González, 2012) la motivación es lo que induce a una persona a llevar a la práctica una acción, es decir, estimula la voluntad de aprender. Aquí el papel del docente es inducir motivos en los aprendizajes de los alumnos y desarrollar comportamientos para aplicarlos de manera voluntaria a los trabajos de clase. La motivación escolar no es una técnica o método de enseñanza particular, sino un factor cognitivo presente en todo acto de aprendizaje, que condiciona la forma de pensar del alumno y con ello el tipo de aprendizaje resultante. (p. 15)

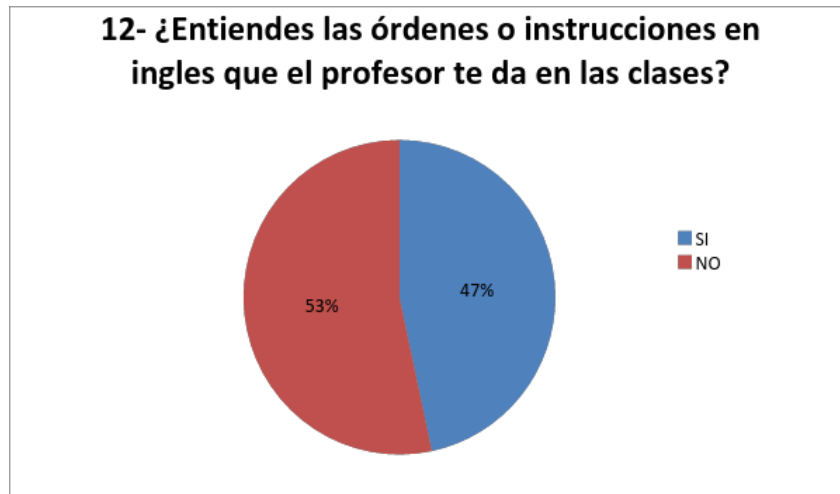


Figura 12. Resultado en porcentaje de la pregunta número doce, realizada a los estudiantes en la lista de cotejo. Por H. Montero y K. Reales.

Se puede observar en la anterior gráfica que el 53% de los estudiantes dio como respuesta que entienden las órdenes o instrucciones en inglés que el docente les da en las clases y 43% restante respondió de forma positiva. Debido a los porcentajes obtenidos se puede evidenciar que la mayoría de los de los estudiantes no comprenden las instrucciones en inglés que el docente pronuncia mediante el desarrollo de la clase.

Por otra parte, en las observaciones que se realizaron a los docentes de primaria en las clases de inglés, se pudo evidenciar que solo un docente de los grados cuarto y quinto utiliza distintas órdenes en inglés. Los demás docentes que son la mayoría no dan ningún tipo de órdenes e instrucciones en inglés a los aprendices, ya que la mayor parte de la clase la desarrollan utilizando la lengua materna, esto quiere decir que no le están dando importancia a aquellas órdenes que son de gran utilidad para que el educando pueda comprender mucho más el idioma extranjero.

Es importante resaltar que el docente para las clases de inglés debería implementar estrategias metodológicas donde utilice órdenes e instrucciones que ayuden al estudiante a desarrollar sus habilidades de escucha y así pueda comprender con mayor facilidad, y a la vez el

aprendiz tenga un mayor interés al recibir con agrado la enseñanza de una segunda lengua como lo es el inglés. Asher (como se citó en Javier Zanón, 2007) afirma:

Las instrucciones en la segunda lengua permiten al aprendiz la decodificación de las estructuras gramaticales a través de su comportamiento motor. Se trata de una gramática internalizada de la competencia, un mapa lingüístico no-verbal necesario para la aparición posterior del lenguaje. (p. 12)

Tabla 4

*Información recopilada de instrumentos***Relación de información obtenida: lista de cotejo, observaciones**

Preguntas instrumento	De acuerdo con los estudiantes	De acuerdo con las observaciones realizadas se puede establecer que
¿Te gusta aprender el inglés?	87% de los educandos indicó que siente interés por la lengua inglesa. El otro 13% restante señaló que no siente gusto por aprender esta lengua extranjera	La mayoría de los docentes no aprovechan el alto gusto que existe entre los estudiantes por aprender la lengua inglesa
¿Participas en las clases de inglés?	El 47% de los estudiantes señaló que en las clases de inglés tienen una participación activa, mientras que el 53% indicó que en las sesiones de estudio de inglés no suelen participar.	Los docentes de primaria de inglés en su mayoría aplican estrategias metodológicas que ayudan a generar en los estudiantes intervenciones en las clases de inglés pero en su lengua nativa.
¿Respondes a saludos y despedidas en inglés?	El 63% de los estudiantes encuestados indicó que responde a saludos y despedidas en inglés. Por otro lado, el 37% señaló que no contesta a saludos y despedidas en la lengua extranjera.	Solo una (1) docente de cinco (5) observados inició la sesión de estudio saludando en este idioma
¿Cuándo te dan una lectura, suele tener imágenes o dibujos?	El 83% señaló que las lecturas que sus docentes les proporcionan suelen tener imágenes o dibujos. Mientras que el 17% de los estudiantes respondieron que las lecturas que sus docentes les proporcionan no suelen tener ilustraciones incorporadas.	A los docentes les gusta utilizar imágenes o dibujos que ilustren la temática que se está trabajando en clase
¿Entiendes lecturas cortas en inglés?	El 33% señaló que entienden lecturas cortas en inglés, el grupo restante que corresponde al 67% de los educandos, indicó que se les dificulta entender lecturas en inglés proporcionadas por sus docentes.	Los docentes no utilizan técnicas de enseñanza encaminadas a desarrollar la habilidad de lectura (Reading) en los alumnos de primaria de la escuela focalizada.
¿Te sientes motivado en las actividades que realiza tu profesor de inglés?	El 93% de los estudiantes se siente motivado en las actividades que su profesor de inglés realiza. Por otra parte el 7% de los educandos señaló que no siente motivación en las actividades que realiza su docente de inglés.	Las actividades desarrolladas por los docentes de inglés son elementales y poco dinámicas, como por ejemplo colorear una copia o repetir algunas palabras
¿El profesor utiliza canciones en las clases de inglés?	El 97% de los estudiantes dio como respuesta que el profesor no utiliza canciones en inglés en las sesiones de estudio. El 3% de	De los cinco docentes observados, solo uno utilizó

	los estudiantes respondió que sus maestros usan como estrategia metodológica canciones en lengua inglesa.	canciones para dinamizar las sesiones de estudio
¿Los materiales que el profesor lleva a la clase te ayudan a entender mejor el inglés?	El 93 % de los estudiantes consideró que los materiales que lleva el docente a clase sí los ayuda a entender mejor el inglés. El 7% de aprendices establece que los maestros no utilizan material didáctico suficiente para el aprendizaje.	Son poco los docentes que utilizan material didáctico que propicie un mejor entendimiento de la lengua inglesa en los estudiantes.
¿El profesor te corrige cuando escribes o dices mal una palabra?	El 83% de estudiantes dieron como respuesta que el profesor sí los corrige al momento de escribir o al pronunciar una mala palabra en inglés, al contrario el 17% restante respondió que el docente no los corrige al equivocarse al decir una palabra o al escribirla de forma incorrecta.	La mayoría de los docentes sí corrige cuando el estudiante comete un error al decir o escribir una palabra en inglés
¿El profesor de inglés utiliza juegos en las actividades que realiza?	El 83% de los estudiantes dio como respuesta que el docente no utiliza ningún tipo de juegos en las actividades realizadas en las clases de inglés, por otra parte el 17% de los estudiantes dio como respuesta, que el profesor de inglés sí usa juegos didácticos en las actividades que desarrolla en el aula de aprendizaje.	Ninguno de los cinco profesores observados utiliza juegos en las actividades de inglés que realizan.
¿Al comenzar la clase de inglés el profesor te motiva para que estés contento en ella?	El 70 % de los estudiantes respondió que el profesor sí los motiva al comenzar la clase de inglés, y el 30 % de los estudiantes restantes respondió que el docente no los motiva al iniciar la clase de inglés.	Los profesores no motivan a los estudiantes al comenzar su clase de inglés, ya que solo mencionan el tema que van a dar y de seguido la explicación del mismo. Se pudo notar el interés y las ganas que tiene el aprendiz al iniciar la clase de inglés aunque no sea motivado por el docente
¿Entiendes las órdenes o instrucciones en inglés que el profesor te da en las clases?	El 53% de los estudiantes dio como respuesta que tienen dificultades para entender las órdenes o instrucciones en inglés que el docente les da en las clases. El 47% restante respondió de forma positiva.	La mayoría de los docentes no utiliza órdenes o comandos en las sesiones de estudio. Solo un docente de los grados cuarto y quinto utiliza distintas órdenes en inglés.

Nota. Relación de datos recopilados en la escuela focalizada. Los datos fueron obtenidos de los estudiantes y las observaciones realizadas. Por H. Montero y K. Reales.

4.1 Conclusión

Si bien es cierto que el sistema educativo colombiano ha dado un gran despliegue en las últimas décadas a políticas para impulsar el bilingüismo en Colombia, en aras de alcanzar calidad a nivel de educación, también es cierto que falta mucho para llegar a las metas establecidas, especialmente al propósito planteado por el gobierno para el año 2025, de ser el país más educado de América Latina.

El MEN necesita establecer mayores políticas que fortalezcan no solo las competencias comunicativas de los docentes en el idioma inglés, sino también la didáctica que implementan para desarrollar los procesos de enseñanza y aprendizaje en la lengua extranjera. Es evidente que muchos docentes de la primaria no manejan estrategias metodológicas apropiadas y no tienen manejo y dominio de la lengua inglesa. Por lo que es muy difícil que los maestros logren incrementar el nivel de inglés de sus estudiantes si ellos mismos no lo poseen.

La transformación de la práctica docente para la preparación e implementación de estrategias metodológicas adecuadas, que permita el desarrollo de las competencias comunicativas de los estudiantes, debe partir de la búsqueda de procedimientos, recursos, propósitos pertinentes que posibiliten tener las mejores condiciones en los procesos de enseñanza y para que el aprendizaje sea realmente significativo para los educandos.

Cuando el docente crea ambientes agradables y armoniosos en su acción educativa, hay una mayor disposición e interés por parte de los educandos, lo que facilita el aprendizaje y se garantiza el desarrollo de competencias comunicativas de una manera significativa para ellos, que es el propósito central que debe tener el maestro para fortalecer e incrementar el nivel de dominio del inglés en sus estudiantes.

En cuanto al manejo de recursos, son escasos los docentes que utilizan materiales acordes con las edades y el contexto en que los estudiantes se encuentran. Es necesario enseñarles de acuerdo a la realidad que los rodea con la ayuda de recursos didácticos que incrementen la motivación de los educandos y se dinamicen más los momentos de aprendizaje en las sesiones de estudio.

En los momentos actuales, ante el gran compromiso del docente para fortalecer el manejo y dominio de la lengua inglesa en sus estudiantes, éste debe cambiar los paradigmas que por muchos años han permeado su práctica pedagógica, siendo más abierto y proclive a las transformaciones y cambios que la educación de hoy demanda. Con el acompañamiento y seguimiento adecuado por parte de los entes gubernamentales, que propicien e impulsen la formación del maestro bilingüe, El profesor logrará encarar de la mejor manera los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés en la básica primaria, que tiene como deber llevar a cabo.

4.2 Recomendaciones

Después de haber realizado el análisis e interpretación de resultados y para dar respuesta al último objetivo del estudio, se plantean algunas acciones pedagógicas descritas a continuación:

- Implementar estrategias que le permitan a los estudiantes interiorizar cada vez más el idioma para incentivar e incrementar el uso de la lengua inglesa.
- Buscar actividades pedagógicas acorde a las necesidades de los estudiantes en el aprendizaje del inglés, para el aprovechamiento de la primera etapa escolar la cual permite una mayor facilidad para el manejo y dominio de la lengua inglesa.
- Fomentar la participación de los estudiantes a través de estrategias que permitan la interacción en el desarrollo de las distintas actividades que el docente implementa para alcanzar ambientes agradables de aprendizaje, que posibiliten al educando tener mayor confianza y seguridad al expresarse en lengua inglesa.
- Estimular el uso de textos relacionados con ilustraciones, dibujos, gráficas o imágenes que faciliten la comprensión lectora a los estudiantes, que les permita identificar nuevas palabras o expresiones, sin la necesidad de utilizar la lengua nativa.
- Promover estrategias que faciliten la decodificación de la información presentada en los textos, para desarrollar capacidades de lectura y a su vez permita al estudiante incrementar su experiencia lingüística y mejorar sus competencias comunicativas, específicamente la habilidad lectora.
- Diversificar las actividades implementadas para motivar a los estudiantes en el aprendizaje del inglés. De esta manera el aprendiz trabajará con más confianza en sí mismo, asumirá con mayor responsabilidad sus compromisos académicos, lo que

permitirá una mejor experiencia dentro de un ambiente agradable en las sesiones de estudio.

- Realizar actividades lúdicas enfocadas al desarrollo de habilidades de escucha, y a su vez fomentar un ambiente armónico, que posibilite motivar e incrementar el interés de los aprendices en el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés.
- Utilizar juegos didácticos para incentivar al estudiante a desarrollar sus habilidades comunicativas de una forma fácil y divertida. Y así mismo, hacer del aula de clase un ambiente agradable que le permita al aprendiz puedan desarrollar su creatividad e imaginación en las sesiones de estudio de la lengua inglesa.
- Aplicar y utilizar materiales didácticos afiches, carteles, juegos de palabras, entre otros, en la sesión de estudio, que le facilite al estudiante desarrollar sus competencias comunicativas y así pueda tener un mejor nivel comprensión y entendimiento hacia la lengua inglesa.
- Aplicar acciones pedagógicas para corregir asertivamente la pronunciación y escritura de palabras en inglés, y así los estudiantes puedan tener dominio de la lengua extranjera y la fluidez para poder comunicarse correctamente.
- Utilizar estrategias motivadoras al iniciar la sesión de estudio, que ayuden a estimular la voluntad de aprender el inglés en los estudiantes y así pueda sentirse animado para participar y aprender con facilidad la lengua inglesa.
- Implementar estrategias metodológicas donde se utilicen órdenes e instrucciones que le permita al aprendiz la decodificación de las estructuras gramaticales a través de su comportamiento motor y así desarrollar sus habilidades de escucha, comprendiendo con facilidad el inglés.

Referencias

- Alcedo, Y., Chacón, C. (2011). El Enfoque Lúdico como Estrategia Metodológica para Promover el Aprendizaje del Inglés en Niños de Educación Primaria. *SABER. Revista Multidisciplinaria del Consejo de Investigación de la Universidad de Oriente*, 23(), 69-76. Recuperado de <http://revista.redalyc.org/articulo.oa?id=427739445011>
- Alelú, M., Cantín, S., López, N., y Rodríguez, M. (2009). Estudio de encuestas. Recuperado de https://www.uam.es/personal_pdi/stmaria/jmurillo/InvestigacionEE/Presentaciones/Curso_10/ENCUESTA_Trabajo.pdf
- Alemañy, C. (2009). Las competencias básicas en el área de inglés. *Cuadernos de educación y desarrollo*, 1(2), 1-8. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/ced/02/cam.htm>
- Alfaro, S. (9 de abril de 2012). *Habilidades comunicativas* [Mensaje de un blog]. Recuperado de <http://ejerciciohabilidadescomunicativas.blogspot.com.co/2012/04/concepto-de-las-habilidades.html>
- Anijovich, R., Mora, S. (2010). *Estrategias de enseñanza. Otra mirada al quehacer en el aula*. Recuperado de <file:///E:/Downloads/1400512089.Anoijovich%20Mora.%20Estrategias%20de%20Ense%C3%B1anza%20Otra%20mirada%20al%20quehacer%20en%20el%20aula.pdf>
- Bastidas, A., y Muñoz, G. (2011). Diagnóstico de la enseñanza del inglés en escuelas públicas en Pasto, Colombia. *How*, 18(), 95-111. Recuperado de <https://www.howjournalcolombia.org/index.php/how/article/view/54/54>
- Basurto Santos, N., y Gregory Weathers, J. (2016). *EFL in Public Schools in Mexico: Dancing Around the Ring?. HOW Journal*, 23(1), 68-84. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.19183/how.23.1.297>
- Bonetto, V. A. & Calderón, L. L. (2014, 28 de febrero). La importancia de atender a la motivación en el aula. *PsicoPediaHoy*, 16(1). Recuperado de: <http://psicopediahoy.com/importancia-atender-a-la-motivacion-en-aula>
- Blázquez Entonado, F., & Tagle Ochoa, T. (2012). Formación docente: un estudio de las creencias de alumnos y profesores sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje del inglés. Recuperado de <http://repositoriodigital.uct.cl:8080/handle/10925/910>
- Blasco, J., Perez, J. (2007). Metodologías de investigación en las ciencias de la actividad física y el deporte: ampliando horizontes. Recuperado de <https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/12270/1/blasco.pdf>
- Canale, G. (2014). Planificación y políticas lingüísticas en la Enseñanza de lenguas extranjeras: el acceso al inglés en la educación pública uruguaya. *Revista Digital de Políticas Lingüísticas (RDPL)*, (3). Recuperado de <https://revistas.unc.edu.ar/index.php/RDPL/article/view/8637>

- Cárdenas L., González A., y Álvarez J. (2010). El desarrollo profesional de los docentes de inglés en ejercicio: algunas consideraciones conceptuales para Colombia. *Folios*, (31), 49-68.
- Colombia Aprende. (2016). ¿Qué son las experiencias significativas? Recuperado de <http://www.colombiaaprende.edu.co/html/docentes/1596/article-197149.html>
- Contreras, M., y Contreras, A. (2012). PRÁCTICA PEDAGÓGICA: POSTULADOS TEÓRICOS Y FUNDAMENTOS ONTOLÓGICOS Y EPISTEMOLÓGICOS. *Revista digital de historia de la Educación*, (15). 197-220. Recuperado de <http://www.saber.ula.ve/bitstream/123456789/37309/1/articulo17.pdf>
- Cortez Quevedo, K., Fuentes Quelin, V., Villablanca Ortiz, I., y Guzmán, C. (2013). Creencias docentes de profesores ejemplares y su incidencia en las prácticas pedagógicas. *Estudios Pedagógicos*, XXXIX() 97-113. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=173529673007>
- Clavijo Olarte, A; (2016). La enseñanza del inglés en la escuela primaria: algunos problemas críticos. *Colombian Applied Linguistics Journal*, 18() 9-10. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=305745627001>
- D' Alessio, A. (2013). Las competencias del docente ideal. *Intersecciones. Revista Electrónica de la Facultad de Psicología de la UBA*, (8), s/p. Recuperado de http://intersecciones.psi.uba.ar/index.php?option=com_content&view=article&id=53:las-competencias-del-docente-ideal&catid=11:alumnos&Itemid=1
- Estándares básicos en competencias de lenguas extranjeras: Inglés. (2006). Ministerio de Educación nacional. Recuperado en http://www.colombiaaprende.edu.co/html/mediateca/1607/articles-115375_archivo.pdf
- Estrategia. (2014). *Real Academia Española*. Recuperado de <http://dle.rae.es/?id=GxPofZ8>
- Fierro, M., & Suarez, D. (2011). *Propuesta metodológica para la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera "Inglés" en el grado primero de la institución educativa Ciudadela siglo XXI de Florencia* (tesis de pregrado). Universidad de la Amazonía, Florencia, Colombia.
- Fleta, M. (2006). Aprendizaje y técnicas de enseñanza del inglés en la escuela. *Revista de investigación e innovación en la clase de lenguas*, (16), 51-62. Recuperado de <http://www.w.encuentrojourn.org/textos/16.6.pdf>
- Fuertes Camacho, M. T. (2011). La observación de las prácticas educativas como elemento de evaluación y de mejora de la calidad en la formación inicial y continua del profesorado. *REDU. Revista de Docencia Universitaria*, 9(3), 237-258. Recuperado de <http://red-u.net/redu/files/journals/1/articles/248/public/248-647-1-PB.pdf>

- García, J. (2014). La Observación, Pasos que debe tener. Técnicas de investigación. Recuperado de http://auditores2014.bligoo.com/media/users/32/1629395/files/606640/TECNICAS_CLASE_VI_TECNICAS_DE_INVESTIGACION.doc
- García, X, & Muñoz, J. (2015). *Política lingüística Nacional en contextos rurales: vivencias de maestros y maestras de inglés* (tesis de maestría). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
- Grajales Guerra, T. (2000). Altius. Nuevo León, México. Publicaciones Universidad de Morelos. Recuperado de <http://tgrajales.net/investipos.pdf>
- Grasso, L. (2006). *Encuestas elementos para su diseño y análisis*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=jL_yS1pfbMoC&printsec=frontcover&source=gb_s_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Hernández, E. G. (2011). *Principales Problemáticas Presentadas en la Aplicación de la Técnica Didáctica: Aprendizaje Basado en Proyectos en las Escuelas Participantes del Programa Nacional de Inglés en la Educación Básica del Estado de Chiapas* (tesis de maestría). Tecnológico de Monterrey, Chiapas, México.
- Hernández, F. (s, f). Los métodos de enseñanza de lenguas y las teorías de aprendizaje. *Revista de investigación e innovación en la clase de idiomas*, (), 141-153. Recuperado de <http://encuentrojournal.org/textos/11.15.pdf>
- Hernández, R., Collado, C., y Lucio, P. (2003). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Hernández, R., Fernández, C., y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. México, D.F: McGraw-Hill Interamericana.
- Hymes, D. H. (1972). On communicative competence. In J. B. Pride & J. Holmes (Eds.), *Sociolinguistics* (pp. 269-293). Baltimore, MD: Penguin Books Ltd.
- Jimenez, F. (s. f). Protocolo de la investigación. Recuperado de http://peru.tamu.edu/Portals/18/Modules/Protocolo_Mendez.pdf
- Krashen, S., & Terrel, T. (1983). *The Natural approach: Language acquisition in the classroom*. Recuperado de http://www.osea-cite.org/class/SELT_materials/SELT_Reading_Krashen_.pdf
- Ley general de educación. (Artículo 21 - 1994). Diario oficial, 41.214, 8 de febrero de 1994. Recuperado de <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=292>
- Lorduy, D., Lambraño, E., Garcés, G., Bejarano, N. (2009). In-service english teacher's beliefs about culture and language methodology an exploratory research in Montería. *Zona Próxima*, () 32-51. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85313003003>
- Madrid, D. (2001). Materiales didácticos para la enseñanza del inglés en Ciencias de la Educación. *Revista de Enseñanza Universitaria*, 213-232. Recuperado de <https://scholar.google.es/scholar?hl=es&q=materiales+did%C3%A1cticos+para+la+ense%C3%B1a>

- [anza+del+ingles&btnG=&lr=&oq=materiales+did%C3%A1cticos+para+la+ense%C3%B1anza+del+ingle](#)
- Malik, B. (2003). Intervenciones para la adquisición de competencias interculturales. *E. Repetto (Direct.)*, *Modelos de orientación e intervención psicopedagógica*, 2, 424-452.
- Manzano Díaz, C., Hidalgo Diez, E. (2009). Estilos de aprendizaje, estrategias de lectura y su relación con el rendimiento académico de la lengua extranjera. *Educación XXI*, () 123-150. Recuperado de <http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=70611919007>
- Martínez, C. A. (2009). Las Competencias Básicas En El Área De Inglés. *Cuadernos de Educación y Desarrollo*, (2). Recuperado de <https://ideas.repec.org/a/erv/cedced/y2009i27>.
- Marchant, T., Lucchini, G., Cuadrado, B. (2007). ¿Por qué Leer Bien es Importante? Asociación del Dominio Lector con Otros Aprendizajes. *Psykhé*, 16() 3-16. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=96716201>
- Maturana Patarroyo, L. (2011). La Enseñanza del Inglés en Tiempos del Plan Nacional de Bilingüismo en Algunas Instituciones Públicas: Factores Lingüísticos y Pedagógicos. *Scielo*, 13(2), 74-87. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/calj/v13n2/v13n2a06.pdf>
- Mauri Crespo, Julia Antonia, Iglesias González, Vicente, Correa Fernández, Carlos, Benítez Gener, Aurora, & Guerra García, Luis. (2001). Teorías de aprendizaje y la enseñanza de los componentes de la lengua inglesa en los centros de educación médica superior. *Educación Médica Superior*, 15(3), 234-241. Recuperado en 21 de mayo de 2017, recuperado de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0864-
- Ministerio de Educación Nacional. (sin fecha). Serie lineamientos curriculares. Recuperado de https://www.mineduccion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_7.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (Octubre-diciembre de 2005). Bases para una nación bilingüe y competitiva. Al tablero. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/1621/article-97498.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2013). Cartilla 1, My ABC English Kit: Supplementary materials for English Learning and Teaching in Primary Schools in Colombia. Bogotá D.C. – Colombia. Recuperado de <http://www.mineduccion.gov.co/cvn/1665/w3-article-345301.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). Orientaciones y principios pedagógicos currículo sugerido de inglés. Recuperado de <http://aprende.colombiaaprende.edu.co/colombiabilingue>
- Ministerio de Trabajo y Previsión Social. (Sin fecha). Instrumentos de evaluación. Recuperado de http://www.sence.cl/601/articles-4777_recurso_10.pdf

- Muñoz, A. (2010). Metodologías para la enseñanza de lenguas extranjeras. Hacia una perspectiva crítica. *Revista Universidad EAFIT*, 46(159), 71-85. Recuperado de <http://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/viewFile/1065/959>
- Nunan, D. (1991). *Lenguaje teaching methodology*. Recuperado de https://s3.amazonaws.com/academia.edu.documents/45290651/Language_teaching_methodology_1.pdf?AWSAccessKeyId=AKIAIWOWYYGZ2Y53UL3A&Expires=1507653549&Signature=hac1iGkOnAcWNfctEbssfVLLB7I%3D&response-content-disposition=inline%3B%20filename%3DLanguage_teaching_methodology.pdf
- Nuri Gömleksiz, M. (2014). An assessment of high school students' opinions on the use of methods and techniques in English classes. *Procedia Social and behavioral sciences*, 122(), 92-97. Recuperado de <http://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1877042814013251>
- Pardinas, F. (2005). *Metodologías y técnicas de investigación en ciencias sociales*. Recuperado de https://books.google.com.co/books?id=PDqKweTKbhUC&pg=PA89&lpg=PA89&dq=Observaci%C3%B3n+significa+tambi%C3%A9n+el+conjunto+de+cosas+observadas,+el+conjunto+de+datos+y+conjunto+de+fen%C3%B3menos.+En+este+sentido,+que+pudi%C3%A9ramos+llamar+objetivo,+observaci%C3%B3n+equivale+a+dato,+a+fen%C3%B3meno,+a+hechos&source=bl&ots=SUmlaMfg-1&sig=VaQ2j2n_07s1bvkc4S0GMuHhMA&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwjvxy--uXUAhXMSiYKHY3WBkwQ6AEIODAD#v=onepage&q=Observaci%C3%B3n%20significa%20tambi%C3%A9n%20el%20conjunto%20de%20cosas%20observadas%2C%20el%20conjunto%20de%20datos%20y%20conjunto%20de%20fen%C3%B3menos.%20En%20este%20sentido%2C%20que%20pudi%C3%A9ramos%20llamar%20objetivo%2C%20observaci%C3%B3n%20equivale%20a%20dato%2C%20a%20fen%C3%B3meno%2C%20a%20hechos&f=false
- Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. *Revista Electrónica Educare*, 15(1), 15-29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/pdf/1941/194118804003.pdf>
- Ramírez, I. (2012). Los diferentes paradigmas de investigación y su incidencia sobre los diferentes modelos de investigación didáctica. Recuperado de <http://josefa.aprenderapensar.net/files/2012/04/PARADIGMAS.doc>.
- Ramírez, R. (2010). *Introducción teórica y práctica a la investigación histórica*. Recuperado de <https://books.google.com.co/books?id=N5xh2u9pO7EC&pg=PA222&lpg=PA222&dq=conjunto+de+m%C3%A9todos+que+se+siguen+en+una+investigaci%C3%B3n+cient%C3%ADfica+o+en+una+exposici%C3%B3n+doctrinal&source=bl&ots=BVGuu1FlcD&sig=4D0g2b3VxDiyEj-FZZoCwh7gza0&hl=es-419&sa=X&ved=0ahUKEwi70taOiYDWAhUBfiYKHR3vAKgQ6AEITTAI#v=onepage&q=Conjunto%20de%20m%C3%A9todos%20que%20se%20siguen%20en%20una%20i>

- [nvestigaci%C3%B3n%20cient%C3%ADfica%20o%20en%20una%20exposici%C3%B3n%20doctrinal&f=false](#)
- Ramos, F. (2003). La enseñanza del inglés a estudiantes inmigrantes en Estados Unidos: un breve resumen de programas y métodos. *REDIE. Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(1) 66-80. Recuperado de <http://google.redalyc.org/articulo.oa?id=15550204>
- Rodríguez, M. (2004). La teoría del aprendizaje significativo. *Concept Mapping Repository*, (1) 1-10. Recuperado de <http://eprint.ihmc.us/79/1/cmc2004-290.pdf>
- Rojas Soriano, R. (1996). *Guía para realizar investigaciones sociales*. Madrid, España: Plaza y Valdés, S. L. Recuperado de <http://raulroj.soriano.com/cuallitlanezi/wp-content/themes/raulrojassoriano/assets/libros/guia-realizar-investigaciones-sociales-rojas-soriano.pdf>
- Rueda Cataño, M. C., & Wilburn Dieste, M. (2014). Enfoques teóricos para la adquisición de una segunda lengua desde el horizonte de la práctica educativa. *Perfiles educativos*, 36(143), 21-28. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982014000100018&script=sci_arttext&tlng=en
- Ruiz, M. (2013). El enfoque mixto de investigación en los estudios fiscales. *Revista académica de investigación*, (13), 1-25. Recuperado de <http://www.eumed.net/rev/tlatemoani/13/estudios-fiscales.pdf>
- Sánchez, A. (2009). Nuevos modos de interacción educativa: análisis lingüístico de un foro virtual. *Educación y Educadores*, 12(1) 29-46. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83412219003>
- Sartori, M., y Castilla, M. (2004). *Educación en la diversidad ¿Realidad o utopía?* Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=tVzMhRIHbpMC&oi=fnd&pg=PA9&dq=educar+en+la+diversidad+realidad+o+utopia&ots=Opo88e5Duv&sig=IHYbcAKVmODRiXiS8f62xKaGOBc#v=onepage&q=educar%20en%20la%20diversidad%20realidad%20o%20utopia&f=false>
- Ugarte Y., Maestre L., Reyes Y., Nodarse A., y Sosa N. (2014). Estrategia metodológica para un mejor empleo de medios de enseñanza en Tecnología de la Salud. *EDUMECENTRO*, 6(1), 114-128. Recuperado en 10 de junio de 2017, de http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-28742014000100009&lng=es&tlng=es.
- Unesco. (1996) *La Educación encierra un tesoro*. (96/WS/9(S)). Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0010/001095/109590so.pdf>
- Vaquero González, M. (2012). La canción como recurso didáctico en el aula de lengua extranjera. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/2099>
- Villela, C. (s, f). Marco metodológico. *Diagnóstico de la comunicación educativa* (51-66). Recuperado de <http://tesis.uson.mx/digital/tesis/docs/21544/Capitulo3.pdf>

Anexos

Universidad de la Costa			
Estrategias metodológicas utilizadas para la enseñanza del inglés por los docentes de primaria de la I.E.D. Ciudadela Estudiantil			
Estudiante:			
Grado:			
Fecha de aplicación:			
Lugar:			sexo F () M ()
Investigadores: Herminia Montero y Katherin Reales			
Objetivo. Lograr identificar por medio de este instrumento, la incidencia que tienen las Técnicas de enseñanza utilizada por los docentes en el aprendizaje del inglés en los estudiantes.			
Instrucciones: lee cuidadosamente cada pregunta y luego Marca con una (X) en la casilla SI o NO.			
N° de preguntas	Preguntas	Si	No
1	¿Te gusta aprender el inglés?		
2	¿Participas en las clases de inglés?		
3	¿Respondes a saludos y despedidas en inglés?		
4	¿Cuándo te dan una lectura, suele tener imágenes o dibujos?		
5	¿Entiendes lecturas cortas en inglés?		
6	¿Te sientes motivado en las actividades que realiza tu profesor de inglés?		
7	¿El profesor utiliza canciones en las clases de inglés?		
8	¿Los materiales que el profesor lleva a la clase te ayudan a entender mejor el inglés?		
9	¿El profesor te corrige cuando escribes o dices mal una palabra?		
10	¿El profesor de inglés utiliza juegos en las actividades que realiza?		
11	¿Al comenzar la clase de inglés el profesor te motiva para que estés contento en ella?		
12	¿Entiendes las órdenes o instrucciones en inglés que el profesor te da en las clases?		

Observación # 1

El día 06 de octubre del año 2016, se realizó la primera observación a la docente de 5° en su clase de inglés.

Se observó que la clase fue desarrollada con un enfoque tradicional, los estudiantes trabajan por módulos o copias para el desarrollo de las actividades, además de esto se pudo percibir que la docente no tiene un dominio completo en el idioma del inglés, ya que al dirigirse a los estudiantes pronunció erradamente palabras como: (Number, chair, study). Trataba de que los estudiantes participaran en clase realizándoles preguntas acerca la temática.

Por otra parte, se pudo observar que utilizó casi en la totalidad de la clase la lengua materna, solo usaba expresiones como: Very well, silent, y apoyaba su explicación con algunos dibujos hechos en el tablero.

En el desarrollo de la clase solo participaban los estudiantes que tenían el módulo de los cuales eran pocos, los demás solo escuchaban y algunos por no tener el material se distraían y no prestaban atención a lo que la docente explicaba. El resto de la clase se siguió trabajando en el módulo hasta que los estudiantes salieron a receso.

Observación # 2

El día 03 de abril del 2017, llegamos al aula de clase del grado 5^oC a las 2:00pm, para realizar la observación a la maestra en su clase de inglés.

Al iniciar la clase la docente saludo en inglés y los estudiantes contestaron correctamente su saludo, luego realizó una pregunta sobre la temática anterior e indagó si algunos estudiantes tenían dudas al respecto. Para desarrollar la temática propuesta escogió a varios estudiantes para escribir en el tablero mientras ella le daba indicaciones. Luego les colocaba ejemplos del libro para que los estudiantes representaran ante los demás compañeros. Durante ese tiempo se observó que pronunció erradamente palabras como: board, thank you, chair, pay attention, lunch entre otros. Además, en el momento de realizar un ejemplo por ella misma, se pudo percibir que le faltaba fluidez al momento de comunicarse en el idioma extranjero o no sabía conectar una palabra con otra. Por ejemplo: you go in the six, you eat dinner six, entre otras.

Luego coloco una actividad en clase y el compromiso. La despedida a la clase la hizo en el idioma extranjero concluyendo así la sesión por ese día.

Observación # 3

El día 26 de abril del 2017, llegamos al aula de clase del grado 3°C a las 3:00pm, para realizar la observación a la maestra en su clase de inglés.

Al iniciar la clase, la docente no utilizó saludos en inglés hacia los aprendices, solo indicó el tema a trabajar y realizó una pregunta a los estudiantes generando así un ambiente de participación, todo el desarrollo de la clase la realizó en la lengua materna. De igual manera se pudo percibir en la sesión de aprendizaje que la docente no domina el inglés, ya que para escribir y pronunciar algunas palabras en este idioma utilizó como guía un cuaderno donde estaban escritas las palabras en inglés, y sin embargo tuvo errores al pronunciarlas, como las siguientes palabras wife, husband.

Para el desarrollo de la misma, la docente escribió el vocabulario en el tablero el vocabulario pronunciaba y los estudiantes repetían las palabras en inglés, luego al finalizar les hizo entrega de una copia que contenía una imagen relacionada al tema dado para que el aprendiz la coloreara y así finalizara la sesión de estudio.

Observación # 4

El día de abril del 2017, llegamos al aula de clase del grado 1°A a las 2:30pm, para realizar la observación a la maestra en su clase de inglés.

Al iniciar la clase, la docente no utilizó saludos en inglés hacia los estudiantes, solo indicó el tema a trabajar, para ser inicio de esta la docente les cantó una canción en español sobre los saludos para que los niños lo pronunciarán en inglés, ya que ese era el tema de la clase. La profesora al decir la decir el saludo en inglés lo pronunció incorrectamente (good afernoon).

Más tarde pegó una copia en el tablero con el saludo (good morning) para que los estudiantes participaran saludando a su compañero del al lado con ese saludo en inglés, luego les indicó que good morning significaba buenas tardes, de lo cual estaba en un gran error ya que este saludo en inglés es buenos días más no buenas tardes.

Para finalizar les entregó una copia que contenía unas imágenes representando el saludo de buenas tardes (good afernoon), los estudiantes volvieron a participar activamente pronunciando este saludo, después colorearon las imágenes y pegaron la copia en sus cuadernos.



UNIVERSIDAD DE LA COSTA CUC
 FACULTAD DE HUMANIDADES
 LICENCIATURA EN EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA

CONSTANCIA DE VALIDACIÓN

Yo, **WILFRIDO ANTONIO CHARRIS FLÓREZ**, identificado con C.C No. 72.049.376, expedida en MALAMBO - ATLÁNTICO, Magíster en EDUCACIÓN, ejerciendo actualmente como **DOCENTE MEDIO TIEMPO DEL PROGRAMA DE LIC. EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA Y TUTOR DEL PROGRAMA MINISTERIAL TODOS A APRENDER EN EL DISTRITO DE BARRANQUILLA**.

Por medio de la presente hago constar que he revisado con fines de Validación el Instrumento **Lista de Cotejo**, para efectos de su aplicación en la Institución Educativa Ciudadela Estudiantil.

CRITERIOS	APRECIACIÓN CUALITATIVA			
	EXCELENTE	BUENO	ACEPTABLE	DEFICIENTE
Presentación del instrumento	X			
Calidad de redacción de los ítems	X			
Pertinencia de las variables con los indicadores	X			
Relevancia del contenido	X			
Factibilidad de aplicación	X			

APRECIACIÓN CUALITATIVA:

La presentación del instrumento evaluativo es formal y considera en su diseño una presentación razonable, claridad en los ítems que los hace fácil de comprender por su excelente redacción, uso adecuado de las formas y los espacios.

Es un instrumento que se encuentra en concordancia con el objetivo de la investigación y relaciona de manera coherente los descriptores con la categoría de estudio.

VALIDADO POR:

FECHA: Noviembre 27 de 2016.