

CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

LEYLA NAIDÚ CASTRO RODRÍGUEZ

Tesis presentada como requisito

Para optar el título de Magister en Educación

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2017

CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

LEYLA NAIDÚ CASTRO RODRÍGUEZ

Directora de tesis:
Nohora Patricia Moreno García

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

DEPARTAMENTO DE POSGRADOS

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

BOGOTÁ D.C.

2017

Agradecimientos

A la Secretaría de Educación por brindarme la oportunidad de tener una mejor formación como docente.

A la Universidad Pedagógica Nacional que me dio la oportunidad de formarme como magister en la educadora de educadores.

A los docentes de la maestría en educación por sus invaluable aportes durante mi formación.

A la Coordinadora de maestría en lenguas Nohora Patricia Moreno por sus orientaciones para la realización de esta investigación.

A mis compañeras de trabajo Ligia, Mary, Edilsa, Yelitssa porque sin su apoyo y colaboración, esta investigación no hubiera sido posible.

A la rectora Myriam Lucy Tarquino y la coordinadora de la jornada tarde sede B del Colegio La Gaitana I.E.D. Derly Arias por su comprensión y apoyo permanente.

A todas las personas que ayudaron a la realización de esta investigación.

Dedicatoria

A mi excelente y adorada madre LIGIA a quien amo infinitamente y admiro profundamente como madre, como mujer, como docente, en especial en este último año, quien me ha demostrado una fortaleza infinita al luchar contra esta terrible enfermedad que le aqueja y que espero pueda vencer y seguir con nosotros en este camino de vida.

A mi padre PABLO quien ha sido un excelente padre y él que siempre ha estado conmigo para apoyarme en todos los proyectos que he decidido hacer en mi vida.

A mi amado esposo LUIS HERMES, mi compañero de vida, el que ha aguantado mi mal humor y me ha apoyado, aunque sea con palabras duras para salir adelante.

A mis hijos AGUSTÍN y EMMANUEL por los que hago este esfuerzo y a quienes les robé tiempo que debía compartir para realizar esta maestría; quienes sufrieron mis regaños y demás cuando estuve agobiada por el arduo trabajo que implicó esta formación.

A mi hermano ANDRÉS a quien agradezco su apoyo y sabiduría en los momentos que necesitaba una luz en el saber de este estudio.

A mi compañera y amiga PAOLA quien siempre me brindó su compañía y apoyo incondicional durante estos dos años; en donde sufrimos, nos cansamos, lloramos, reímos y nunca dejó que desfalleciera.

A mi amiga EDILSA quien me ha brindado su amistad y apoyo incondicional desde hace 6 años y quien siempre me da sus sabios consejos y es parte fundamental de mi vida. Ha sido mi consejera, mi alcahueta.

A mi familia que a pesar de no compartir con ellos muchos momentos por mis múltiples ocupaciones, me han ayudado en esta etapa tan difícil de mi vida como lo ha sido la enfermedad de mi madre, en especial mi tía GLADYS a quien llevo en mi corazón como una segunda madre, quien me ha dado todo su apoyo con mi mamita y me da palabras de aliento cuando ya no quiero seguir.

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigación y desarrollo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Grado
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	Concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera
Autor(es)	Castro Rodríguez, Leyla Naidú
Director	Moreno García, Nohora Patricia
Publicación	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional. 2017 198 p.
Unidad Patrocinante	Universidad Pedagógica Nacional
Palabras Claves	CONCEPCIONES; DOCENTES; ENSEÑANZA; INGLÉS; LENGUA EXTRANJERA; APRENDIZAJE.

2.Descripción
El presente documento hace parte de la tesis de grado para optar el título de Magíster en Educación titulado: “Concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera”, esta investigación se realizó con los objetivos de identificar, caracterizar y analizar las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés y la relación que existe con la formación que recibió como docente. La investigación se realizó en la Institución Educativa Distrital Colegio La Gaitana (IED), con cuatro docentes de básica primaria que enseñan el inglés como lengua extranjera. Este estudio tuvo como referentes conceptuales las concepciones, lenguaje, lengua extranjera, los métodos de enseñanza en lenguas, teorías del aprendizaje y las corrientes pedagógicas. Como metodología de investigación se utilizó la cualitativa hermenéutica y para el análisis la teoría fundamentada, del cual dio como resultado unas categorías que permitieron facilitar el estudio de las concepciones en los docentes de básica primaria. Algunas de las conclusiones más importantes de este estudio son que los

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigación y formación</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

docentes elaboran sus concepciones a partir de las experiencias generadas en el proceso de aprendizaje durante la formación académica y construye conocimiento aún sin tener la formación en un área específica.

3.Fuentes

ALMORÍN, T. (2000). ¿Qué es hermenéutica? Una aproximación Hermenéutica y filosofía, Iztapalapa. Revista Ciencias Sociales y Humanidades, 20(49), 13–26.

ALFONSO, J. C, MARTIN, J.Y GALLO, B. (2015) "El nivel de inglés después de cursar la educación superior en Colombia: una comparación de distribuciones", Revista de Economía Institucional 17, 33, 2015, pp. 275-298. DOI: <http://dx.doi.org/10.18601/01245996.v17n33.12>

AMÓRTEGUI, E. (2011) Concepciones sobre prácticas de campo y su relación con el conocimiento profesional del profesor, de futuros docentes de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

ARRAIZ, G (2014) Teoría fundamentada en los datos: un ejemplo de investigación cualitativa aplicada a una experiencia educativa virtualizada en el área de matemática. febrero abril No 41. Revista Virtual Universidad Católica del Norte.

ÁNGEL, D (2011) La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales Universidad Autónoma Manizales, Caldas – Colombia E-mail: darangelus@gmail.com Fecha de recepción: 17 de agosto de 2010 Fecha de aprobación: 20 de marzo de 2011

BIDDIX. P (s.f) This resource was created by Dr. J. Patrick (Ph.D., University of Missouri - St. Louis). en <https://researchrundowns.com/qual/qualitative-coding-analysis/> recuperado abril 14 4:05 p.m. – 2017

BARTOLI, M (2005) La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Laboratorio de Fonética Aplicada – LFA http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo_02.pdf

CALDERON, David y otros (2015) Sorry: El aprendizaje del inglés en México. Ed.: mexicanos primero, visión 2030 A.C. Primera edición.

CANON, A (2012) Los propósitos invisibles del bilingüismo en Colombia. Pontificia Universidad Javeriana facultad de educación tesis de maestría en educación línea de investigación: políticas y gestión educativa, Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2013) Ley 1651 de 12 febrero de 2013. Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1979) Decreto 2277 e 1979 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2002) Decreto 1278 de 2002 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2016) Resolución 09317 06 de mayo de 2016 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2016) Resolución 02041 de 3 de febrero de

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigación y desarrollo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

2016 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1997) Ley 115 de educación Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2010) Manual de implementación escuela nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2015) Plan Nacional de Bilingüismo Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013) Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002 Bogotá.

CERDA, H (2011) Los elementos de la investigación (Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos) Editorial Investigar Magisterio. Bogotá.

CHALELA, M ¿Qué son los recursos pedagógicos? Universidad Santo Tomás
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaPreescolar_Expresion_MediosyRecursosPedagogicos_MariaSChalela.-1/qu_son_los_recursos_de_apoyo_pedaggico.html. Recuperado el 4 de diciembre de 2017

DÍAZ, G y SANTAMARIA, M. (2009) Concepciones y reflexiones sobre la formación de los profesores a partir de los relatos de vida pedagógica. Universidad de la Salle. Tesis Maestría en docencia.

FANDIÑO, J. (2014) Bogotá bilingüe: tensión entre política, currículo y realidad escolar. Universidad de la Sabana. Artículo Educación y educadores. Volumen 17. Número 2.

FLÓREZ OCHOA R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Ed.: Mc Graw Hill.

GARCÍA L, AZCARATE, C y MORENO, (2006), Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas Revista latinoamericana de Vol. 9, Núm. 1, marzo, 2006, pp. 85-116.

GIORDI, A. y DE VECHH G. (1995). Los orígenes del saber. Ed Diada editora. Sevilla, España

HERALDO, C. (2011) El aprendizaje del inglés y el uso de tecnologías: percepciones de estudiantes y profesores de inglés del nivel secundario chileno. Universidad de Concepción, Chile. Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras No. 5, Julio 2011. ISSN 2011-1177. págs. 1-37

HUME D. (2004) Investigación sobre el entendimiento humano. Ed istmo s.

LAVERDE, J. y MUÑOZ, J. (2000) Compendio de epistemología. Ed Trotta.s.a.

LITTLEWOOD W (1996) La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo Cambridge. Cambridge UP.

MARTÍN, O. (2012) Pensamiento práctico del profesor de básica primaria, interacciones y reflexiones para fortalecer la práctica pedagógica. Universidad San Buenaventura. Tesis de Maestría en Educación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. (2002) Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Instituto Cervantes para la traducción en español. Madrid España

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigación y desarrollo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

- NAVARRO, B. (2009) Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. <https://w3.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>
- PAVLENKO, E. (2005). Bilingualism and thought. En: J. F. Kroll & A. M. B. de Grood (Eds.), Handbook of bilingualism. Psycholinguistic approaches (pp. 433-453). New York: Oxford University Press.
- PONTE, J. P. (1994). Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en formación de maestros. recuperado el 18 de abril de 2017 en www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp
- POSADA GONZALEZ, R (2014) La lúdica como estrategia didáctica. Universidad Pedagógica Nacional. Tesis de Maestría en Educación.
- RODRÍGUEZ, A. (2011) Evaluación de la política de bilingüismo en Bogotá proyecto “Bogotá bilingüe”
- TOBÓN DE CASTRO, L. (2007) La lingüística del lenguaje. Bogotá. Colombia. Ed géminis Universidad Pedagógica Nacional.
- STRAUSS, A y CORBIN S (1988) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada Contus Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia
- VALBUENA, E. (2007) El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Madrid Tesis doctoral.
- QUINTERO, A. y PINZÓN, L. (2012) El programa nacional de bilingüismo: percepciones de una política pública en universidades. Pontificia Universidad Javeriana. Tesis de Maestría en Educación.
- SHULLMAN, L. (2005) Conocimiento y enseñanza. Fundamentos de la nueva reforma. Revista Curriculum y formación del profesorado, Número 9 México D: F.

4. Contenidos

El presente estudio titulado: “Concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera” está compuesto de siete capítulos organizados de la siguiente forma: En el primero se presentan las motivaciones para el desarrollo de la investigación a partir de la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera desde una edad temprana en el mundo contemporáneo. En el segundo apartado se describe el núcleo problemático, se plantean las

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigando la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

preguntas de la investigación y los objetivos que direccionan el presente trabajo. En el tercer capítulo se establecen los antecedentes de la investigación con el fin de dar cuenta del estado del arte del objeto pedagógico. El cuarto capítulo delimita el marco teórico, siendo las líneas transversales de este las concepciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los modelos pedagógicos y las metodologías de la enseñanza del inglés. En la sección quinta se traza el diseño metodológico a partir del tipo de investigación y de la descripción de los instrumentos que se aplican para el análisis. En consecuencia, con lo anterior, en el sexto apartado se realiza el análisis de los datos recabados a partir del trabajo con las docentes. En el séptimo y último apartado se realizan las conclusiones, recomendaciones, implicaciones y limitantes de la investigación a partir del desarrollo del trabajo investigativo.

5. Metodología

El enfoque de este proyecto es la investigación educativa puesto que se realiza sobre procesos y objetos que se llevan a cabo o se encuentran en puertas para adentro de la escuela, pero no solo físicamente, sino que ocurren en el interior del proceso educativo sean propios de lo pedagógico, es el caso entonces de la enseñanza de la lengua extranjera (inglés), realizada por los docentes de básica primaria y sus concepciones.

Se realiza la investigación cualitativa porque se seleccionó un grupo pequeño de personas, en este caso cuatro docentes de básica primaria del Colegio La Gaitana sede B, ubicado en la localidad de Suba, el fenómeno a investigar son las concepciones que tienen al enseñar una lengua extranjera (inglés) y se realiza en un ambiente natural y en relación con el contexto.

Su metodología es hermenéutica y para la recolección de los datos se utilizaron instrumentos como: observación indirecta, entrevistas semiestructuradas, encuesta y revisión de documento, luego para el análisis de los datos se realizó la teoría fundamentada por Strauss y Corbin quienes

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigando la Pedagogía</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

plantean el análisis por medio de tres elementos que son: la codificación abierta, codificación axial y codificación selectiva, esto con el fin de dar cuenta a las concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés.

6. Conclusiones
1. Los docentes basan sus concepciones a partir de las experiencias generadas en el transcurso del aprendizaje propio obtenido en su formación académica. 2. La experiencia negativa o positiva, hizo que en las docentes se produjera una necesidad de aprender la lengua extranjera (inglés), debido a varios ideales manifestados por ellas durante la investigación como salir del país, comunicarse con otras personas, mejorar la formación personal, hacer que sus estudiantes les guste y en el futuro puedan comunicarse en otra lengua. El aprendizaje de una lengua extranjera es un proceso complejo que en ocasiones depende de las experiencias positivas o negativas que han tenido las personas. Sin embargo, si se tiene una buena disposición hacia el aprendizaje de la lengua extranjera, este proceso será mucho más fácil. 3. Para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es necesario aprender una buena cantidad de vocabulario, tener buena pronunciación para lograr una comunicación efectiva. 4. La variedad en estrategias didácticas que pueda utilizar un docente para enseñar una lengua extranjera facilita tanto la enseñanza como el aprendizaje de la misma. 5. Si en la formación como docente de básica primaria se logra el aprendizaje de una lengua

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <i>Investigación y desarrollo</i>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN – RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 5 de 198	

extranjera, los docentes tendrían más oportunidades laborales y los estudiantes alcanzarían los objetivos propuestos para el aprendizaje de una lengua extranjera.

6. A pesar de que los docentes de básica primaria no poseen la formación en una lengua extranjera, diseñan estrategias, metodologías y otros recursos para enseñar la asignatura sin recibir bonificaciones económicas, ni reconocimiento alguno; hacen que sus estudiantes se sientan atraídos por esta materia, le sientan cariño y amor y sobre todo les cause curiosidad el escuchar una asignatura como inglés.

Elaborado por:	Castro Rodríguez, Leyla Naidú
Revisado por:	Moreno García, Nohora Patricia

Fecha de elaboración del Resumen:	25	09	2017
--	----	----	------

Contenido

Contenido.....	16
Introducción	20
Justificación	23
Formulación del problema	27
Hechos problemáticos.....	27
Objetivos.....	29
Objetivo General.....	29
Objetivos Específicos.....	29
Antecedentes Investigativos.....	30
Marco Teórico.....	36
Concepciones	36
La Concepción Personal	37
Función y lugar de las concepciones en el proceso de aprendizaje	38
Lenguaje.....	42
Lengua Extranjera.....	46
Los métodos de enseñanza en lenguas y teorías del aprendizaje.....	48
El método Gramática- traducción (G-T).....	49
El método de la reforma.....	50
El método directo.....	50
El Método Audio Lingual	51
Método enseñanza comunicativa – enseñanza comunicativa de la lengua.....	52
Método de respuesta física total.....	52
La enseñanza del lenguaje comunitario	53
Algunos métodos poco populares	53
La Sugestopedia de Lozanov	53

La vía silente de Gattegno.....	54
El enfoque comunicativo	54
Los modelos pedagógicos	55
Modelo o Escuela Tradicional	56
Modelo o Escuela Conductista.....	56
El Constructivismo Pedagógico	56
Escuela Nueva.....	57
Diseño Metodológico.....	62
Enfoque Metodológico.....	62
Población y muestra.....	64
Instrumentos para la recolección de datos	67
Observación	68
Entrevista	69
Encuesta	70
Análisis de documentos	71
Ética de la investigación	73
Análisis de la información	74
Análisis	81
Aprendizaje de una lengua extranjera.....	81
El inglés es importante para el desarrollo personal	81
El aprendizaje del inglés como lengua extranjera es difícil.....	82
El aprendizaje de una lengua extranjera debe ser desde una edad temprana.....	83
La pronunciación es importante para aprender una lengua extranjera	85
El aprendizaje de vocabulario es importante para entender a otras personas que hablan el inglés como una lengua extranjera	86
El aprendizaje del inglés como lengua extranjera depende de la formación del profesor.....	87
Las estrategias didácticas que permiten establecer relaciones facilitan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera	89

Categoría de formación docente	90
La formación docente está relacionada con las formaciones que se tienen para la enseñanza.....	90
El saber una lengua extranjera hace que progrese la labor docente.....	93
Se tienen fortalezas y debilidades cuando se enseña una lengua extranjera.....	94
Categorías de concepciones sobre la enseñanza de la lengua extranjera.....	95
Se utilizan varias estrategias para enseñar una lengua extranjera.....	96
Se tienen varias expectativas y otras son las realidades al enseñar por primera vez una lengua extranjera.....	98
Es necesario hacer y utilizar recursos pedagógicos para enseñar una lengua extranjera.....	99
Seguimos como guía lo planteado en el plan de estudio para enseñar la lengua extranjera.....	101
Existe una didáctica específica para la enseñanza de la lengua extranjera	102
Los comandos para la enseñanza de la lengua extranjera son difíciles	105
La enseñanza se promueve según los modelos pedagógicos que se aprendieron.....	106
La lengua extranjera se favorece a través de la tecnología	109
Conclusiones	111
Implicaciones	113
Recomendaciones	115
Limitantes de la investigación	116
Referentes Bibliográficos.....	117
ANEXO 1.....	122
ANEXO 3.....	150
Anexo 4.....	165
Anexo 5.....	175
Anexo 6.....	179
Anexo 7.....	184
Anexo 8.....	188
Anexo 9.....	1

Lista de Tablas

Tabla 1 cuadro comparativo modelos pedagógicos	57
Tabla 2 Datos Participantes	66
Tabla 3 Categorías y rotulación	77
Tabla 4 Codificación por siglas	77
Tabla 5 Categorías y concepciones Emergentes	78

Lista de Ilustraciones

Ilustración 1 Instrumentos de recolección de datos para triangular y cruzar	72
---	----

Introducción

Bogotá cuenta con aproximadamente 1250 instituciones educativas privadas y públicas, que instruyen a niños y niñas en los niveles de educación preescolar, básica y media y se orientan por la normatividad expuesta en la Ley General de Educación, los estándares y lineamientos curriculares propuestos por el Ministerio de Educación Nacional. Por tanto, las instituciones deben cumplir unos mínimos de acuerdo con el marco normativo, desarrollando un currículo que responda a los fundamentos educativos y las perspectivas gubernamentales.

De acuerdo con la normatividad el MEN, en el documento guía de evaluación de competencias de agosto de 2013, se afirma que: el docente de básica primaria debe poseer:

“Unas competencias disciplinares que constituyen un conjunto de habilidades del docente, relacionadas con sus dominios y saberes específicos, que implican el uso y la aplicación del conocimiento en situaciones educativas concretas, este componente tiene como objetivo visibilizar las competencias de los docentes frente a las áreas disciplinares reglamentarias de la educación básica primaria, enfocadas desde el desarrollo de las competencias básicas de los y las estudiantes”. (p. 23)

Por tanto, los profesores se enfrentan a diferentes retos al tener que cumplir sus funciones en áreas que difícilmente dominan. Este es el caso del área de idiomas extranjeros, mencionada en el artículo 23 de la ley 115 de 1994, como “un área fundamental y obligatoria del currículo, donde el docente debe procurar cumplir con un 80% del desarrollo de está, dentro del plan de estudios”.

Teniendo en cuenta lo anterior, la presente investigación se propuso indagar por las

concepciones que tienen los profesores de primaria, que enseñan inglés como lengua extranjera, sin tener competencia lingüística y comunicativa en esta lengua, pero con amplios conocimientos en otras áreas.

Esta situación se convirtió en un problema significativo en la medida en que en la escuela primaria se deben sentar las bases en esta área. Adicionalmente, el MEN creó el Programa Nacional de Bilingüismo (PNB); en convenio con el Consejo Británico, con el objetivo de “impulsar políticas educativas para favorecer el desarrollo de la lengua extranjera (inglés), dada su importancia como lengua universal”. (MEN, 2006, p, 5). Esta decisión de política enfrentó a los docentes a un espacio de conocimiento para el que no estaban preparados y a la implementación de una política educativa a la cual no pueden responder.

De acuerdo con lo anterior, las entidades territoriales en su búsqueda por la formación de docentes competentes o calificados hacen alianzas con las instituciones de educación superior para adelantar proyectos de formación que apunten al logro del objetivo propuesto: “Desarrollar competencias comunicativas en inglés en educadores y estudiantes del sistema educativo para favorecer la inserción del capital humano a la economía del conocimiento”. (MEN 2004).

Teniendo en cuenta que el campo de las concepciones sobre la enseñanza de la lengua extranjera – inglés – es un campo poco explorado, y que las investigaciones se orientan hacia estudios sobre las prácticas pedagógicas, el conocimiento disciplinar docente, reflexiones sobre el pensamiento práctico, pensamiento crítico, experiencias pedagógicas, entre otros, me interese por indagar sobre las concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés con el fin de comprender sus prácticas.

El presente estudio titulado: “Concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera” comprende siete capítulos: En el primero se presentan las motivaciones para el desarrollo de la investigación a partir de la importancia del aprendizaje de una lengua extranjera desde una edad temprana en el mundo contemporáneo. En el segundo se describe el núcleo problémico, se plantean las preguntas de la investigación y los objetivos que direccionan el presente trabajo.

En el tercer capítulo incluye los antecedentes de la investigación con el fin de dar cuenta del estado del arte del objeto pedagógico. El cuarto capítulo delimita el marco teórico, siendo las líneas transversales de este las concepciones en la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los modelos pedagógicos y las metodologías de la enseñanza del inglés. En la sección quinta se traza el diseño metodológico a partir del tipo de investigación y de la descripción de los instrumentos que se aplican para el análisis. En el sexto apartado se presenta el análisis de los datos recabados a partir del trabajo con las docentes y el séptimo y último apartado recoge las conclusiones, recomendaciones, implicaciones y limitantes de la investigación a partir del desarrollo del trabajo investigativo.

Justificación

En el contexto educativo colombiano, al igual que en el latinoamericano, la enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera, es de gran importancia para la formación de los niños en el nivel de básica primaria. Las razones que soportan esta afirmación son varias: La primera, son los beneficios cognitivos que brinda el aprender una lengua extranjera, desde los primeros años de escolaridad. En diversos estudios neurológicos se afirma que: “Al hablar un segundo idioma se crean mayores conexiones entre las neuronas y los hemisferios cerebrales” (Cook, 2013). El segundo argumento, obedece a un elemento de la lingüística comparada, el aprendizaje de una lengua extranjera puede permitir la comprensión de la lengua nativa, permitiendo la comparación de estructuras sintácticas. Sumando a lo anterior, Pavlenko concluye que " el bilingüismo puede ser extremadamente benéfico para enriquecer los repertorios lingüísticos de sus hablantes, ofreciéndoles conceptualizaciones alternativas, básicas para el pensamiento crítico y flexible" (2005, p. 447)

Se considera socialmente que, otro de los beneficios de aprender una lengua extranjera para las personas que se encuentran en formación es que son más competitivas a nivel laboral. Además, las políticas educativas, estas dirigidas a conseguir que el estudiante de grado undécimo de cada institución educativa en Colombia debe tener como mínimo unos niveles de suficiencia de una lengua extranjera; es así como en la guía No 22: Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés (2006) se establece que el acuerdo con la escala de niveles definid

por el Marco Común Europeo¹ (MCER) “...los estudiantes deben saber y poder hacer para demostrar un nivel de dominio B1, al finalizar Undécimo Grado” (p.6). De otro lado, la resolución 18583 del 15 de septiembre de 2017, artículo 2, literal 3.4 “... las instituciones de educación superior deberán garantizar que los graduados de todos los programas de Licenciatura cuenten con un nivel B1 o superior de una lengua extranjera, correspondiente al Marco Común Europeo de Referencia (MCER)”. En esa misma resolución se establece que las licenciaturas que tengan énfasis en una lengua extranjera deberán evidenciar “... que los estudiantes han logrado el nivel C1 en la lengua de énfasis, de acuerdo con los estándares del MCER”.

De acuerdo con (Rodríguez, 2011) en su investigación Evaluación de la política de Bilingüismo en Bogotá proyecto bilingüe, el proyecto de bilingüismo del MEN inició alrededor del año 2004 con la puesta en marcha en 7 colegios oficiales y para la fecha del estudio se observó que el rendimiento no había sido el esperado y en una de sus conclusiones plantea:

En general, se observa que los resultados obtenidos por los colegios participantes en el proyecto (Bogotá Bilingüe) no son mucho mejores que el resultado promedio obtenido por los colegios de su misma localidad. Esto muestra que el desempeño en inglés de los estudiantes de colegios participantes aún no ha sido impactado significativamente respecto al de los colegios no participantes, lo cual no contradice los hallazgos y análisis presentados, en el sentido de que en esta evaluación se han encontrado debilidades importantes en el proceso de implementación del proyecto que, en última instancia, pueden afectar los impactos esperados. (Rodríguez, 2011, p.101)

¹ El Marco común europeo de referencia para las lenguas; aprendizaje, enseñanza, evaluación forma parte esencial del proyecto general de política educativa del Consejo de Europa, que ha desarrollado un considerable y bien fundamentado esfuerzo por la unificación de directrices para el aprendizaje y la enseñanza de lenguas dentro del contexto europeo.

El proyecto más reciente para el desarrollo de la lengua extranjera son las aulas de inmersión, programa de la Secretaría de Educación de Bogotá (SED), creado en el año 2013 que tiene como objetivo propiciar el aprendizaje de la lengua extranjera, en un ambiente educativo que responda a elementos de la cultura angloparlante, por lo cual se apoya en personas hablantes nativas de la lengua extranjera (inglés), para ayudar a los estudiantes a desarrollar las competencias comunicativas en inglés como lengua extranjera. Solo 100 de 350 instituciones del Distrito Capital hacen parte de este programa y, en la mayoría se desarrolla en la secundaria; los ciclos de preescolar y básica primaria no hacen parte del programa.

Para el Ministerio de Educación Nacional (MEN) la primera cualidad que debe demostrar tener el docente de básica primaria es:

“El dominio y la maestría en su área o disciplina de trabajo, para que este promueva y facilite el aprendizaje en sus estudiantes, es decir, que entre más fuerte sea el dominio que un docente tiene de su disciplina específica, mayor será su capacidad de enseñarla”
(2013, p. 22)

De acuerdo con el artículo “*El nivel de inglés después de cursar la educación superior en Colombia: una comparación de distribuciones*” basado en la investigación realizada por la Universidad Nacional de Colombia en sus consideraciones finales dicen lo siguiente:

Más del 80% de los bachilleres se ubica en un nivel más bajo, pero mejora después de cursar la educación superior... cuando la población se divide por sectores educativos, los cambios son mucho más favorables en las instituciones privadas, donde el paso a mejores niveles de desempeño en la prueba saber PRO no está asociado con un mayor nivel de

desigualdad. Uno de los resultados más importantes de la investigación es que: El segmento de la población estudiantil tiene el mayor potencial de mejora, y, por tanto, amplio margen de intervención mediante políticas públicas, las cuales deben dar prioridad a la enseñanza de inglés en las instituciones oficiales y en la formación técnica y tecnológica para cerrar las brechas en materia de bilingüismo. (Alonso, Martin y Gallo, 2013).

En consideración a lo anterior, y después de hacer una exhaustiva revisión de antecedentes investigativos, se consideró importante indagar acerca de las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera. En concordancia, tener otras miradas con respecto a que es lo que enseña un docente de primaria en esta área cuando no posee el conocimiento de lo disciplinar es una necesidad sentida para avanzar en los procesos de cualificación de los docentes. En este sentido se plantearon las siguientes preguntas ¿Cómo hace el docente de básica primaria para enseñar una disciplina que no domina? ¿Cómo crea el docente de primaria su propio conocimiento acerca del inglés como lengua extranjera para poder impartirlo a sus estudiantes?

En los procesos de razonamiento y acción pedagógica Shullman (2005) afirma que uno de los objetivos de la formación docente es: “no es adoctrinar o capacitar a los profesores para que actúen de maneras prescritas, sino educarlos para que razonen bien sobre lo que enseñan y desempeñen su labor con idoneidad” (2004, p.7). De acuerdo con esta afirmación surgen una serie de indagaciones basadas en que al enseñar una lengua extranjera muy pocas veces el profesor se pregunta lo que en sí necesita el estudiante, en ocasiones solo se da a conocer el vocabulario y en otras solo gramática, pero ¿se sabe que necesitan los estudiantes?, se les ha preguntado si les gusta o no lo que aprenden? O ¿si les llama la atención aprender una lengua

extranjera? Son preguntas que quedan abiertas ante diversas situaciones y que se presentan en el diario vivir del docente.

Formulación del problema

Hechos problemáticos

En el país en los últimos 20 años, las políticas educativas han vulnerado el ejercicio de la docencia, pues ha sido sometido a diversas formas de evaluación y juzgamiento acordes a tendencias económicas que implantan modelos, sin tener en cuenta el contexto y sus necesidades.

Algunos autores como Amórtegui (2011) consideran que para enseñar basta con el dominio disciplinar. En nuestro contexto esto no sucede con los docentes de básica primaria quienes deben poseer un dominio absoluto en todas las disciplinas y con el tiempo se ha ido demostrando que la formación docente es insuficiente para lograr este objetivo. Los docentes tienen como obligación enseñar algunas disciplinas que se les dificulta impartir. Debido a esto surgen una serie de preguntas importantes: ¿Cómo es la formación del docente?, ¿Qué piensa el docente?, ¿Cómo enseña el docente? Y en especial ¿Qué es lo que enseña el docente en cada una de las disciplinas que imparte?

Algunas de las disciplinas que más problemas e inconformidades causan en los docentes de primaria a la hora de enseñar son matemáticas, inglés, educación física, ética, religión y artes, debido a que no tienen ni los conocimientos, ni los recursos para enseñar dichas asignaturas.

Sumado a lo anterior, aunque algunas de estas materias parecen fáciles de enseñar causan conflicto dependiendo de los gustos, especialidades, tendencias y experiencias, demuestra mayor interés en unas que en otras disciplinas.

El Colegio La Gaitana sede B que es una institución educativa distrital de educación preescolar y básica primaria, ubicada en la localidad 11 Suba, en el barrio Villa María, cuenta con 450 estudiantes tanto en la jornada de la mañana, como en la jornada de la tarde, tiene 13 docentes disponibles para cada jornada y cada director de grupo imparte sus clases, en ocasiones de todas las asignaturas sin tener un conocimiento pedagógico adecuado. En el caso de la lengua extranjera (inglés), se tiene una asignación horaria de un bloque por semana (1 hora y 20 minutos), en ella se imparten temas generales como, por ejemplo: manejo de vocabulario y en ocasiones se realizan ejercicios de pronunciación.

Ahora bien, esto hace que se presente una gran preocupación ya que cuando los niños llegan a grado sexto no tienen los suficientes saberes para continuar su proceso formativo, en particular en el aprendizaje del inglés como lengua extranjera. Es allí donde el profesor se enfrenta al gran reto de cumplir con las políticas educativas bilingües en Colombia, y que no logra ya que los estudiantes apenas alcanzan los niveles mínimos de aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

Por tanto, teniendo en cuenta lo anterior se plantea la siguiente pregunta problemática:

¿Cuáles son las concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera?

Objetivos

Acorde con el anterior apartado y para responder a esta pregunta se plantean los siguientes objetivos:

Objetivo General

Analizar las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a partir de su formación académica y de sus experiencias en el aula de clase, para conocer como aborda la enseñanza de una disciplina sin tener una apropiada competencia lingüística y comunicativa.

Objetivos Específicos

- Identificar las concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
- Caracterizar las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera y la relación que existe con respecto a su formación docente.
- Comprender las implicaciones que tiene la enseñanza de la lengua extranjera en la básica primaria.

Antecedentes Investigativos

Uno de los elementos fundamentales para la comprensión de la enseñanza de una lengua extranjera, son las concepciones que tienen los docentes sobre el proceso que realizan en el aula de clase. En consecuencia, en este apartado se presentan algunas investigaciones relacionadas con las concepciones de los docentes en el marco del conocimiento disciplinar y el desarrollo de estrategias educativas. En este caso la profesora Olga Martín resalta en su investigación “Pensamiento práctico del profesor de básica primaria, interacciones y reflexiones para fortalecer la práctica pedagógica” que:

Los profesores son intérpretes del conocimiento y portadores de valores, sujetos a experiencias que involucran complejas interacciones de ideas y acciones y son agentes activos del sistema educativo. Por lo cual una situación que es relevante en la comprensión de quienes imparten el conocimiento, son las concepciones que estos tienen de su oficio (...). Entre otros resultados se argumenta que la relación entre el profesor y el alumno es un factor esencial para la transmisión de conocimientos. (Martín, 2012, p.58)

El valor del trabajo investigativo, de Olga Martín radica en la utilización de una metodología descriptiva y cualitativa, que parte de la socio-crítica pedagógica, como marco teórico, que establece las acciones del maestro como parte fundamental de un ejercicio intelectual, en el cual se reconoce el papel de agente educativo y social. Así mismo la investigación de Martín es importante como hallazgo en la medida que la muestra con la que se trabajó estuvo conformada por docentes de la básica primaria, en donde presentan similares condiciones a la problemática

encontrada en el colegio la Gaitana sede B. Sin embargo, en este estudio hace falta profundizar acerca de temas como la formación disciplinar y el que hacer pedagógico en los docentes de básica primaria.

Para las investigadoras María Díaz y Andrea Santamaria en su trabajo las “*Concepciones y reflexiones sobre la formación de los profesores a partir de los relatos de vida pedagógica*” (2009), investigación de corte cualitativo, que utiliza la hermenéutica para analizar las narrativas docentes con el objeto de dar cuenta de las perspectivas desde las cuales conciben el trabajo los docentes de diversas áreas del conocimiento. Una de las conclusiones que propone la investigación de Díaz y Santamaría es la siguiente:

Se puede afirmar, acorde con las entrevistas que: la formación que reciben los profesores durante la etapa inicial es insuficiente, esto sucede por la separación entre la teoría y la práctica, por eso se complementa con la autoformación, la lectura, la interacción con otros profesores y la participación de espacios complementarios (p. 87).

Según el hilo discursivo propuesto por las autoras la formación remite a estructuras institucionales que permean el diseño curricular, estableciendo la priorización del conocimiento disciplinar en las licenciaturas y dejando de lado conocimientos complementarios. Así mismo la investigación afirma que los cambios en la formación docente son necesarios para cumplir con los requerimientos ministeriales.

En esta misma línea de pensamiento se encuentra el estudio realizado por Edgar Valbuena, en su tesis doctoral sobre las concepciones de los docentes de biología, explica que concretamente el conocimiento profesional del profesor de Biología se debe entender en dos líneas, la del conocimiento disciplinar y el de la didáctica de la disciplina, estableciendo la priorización de

estos elementos para el trabajo profesional (2007). Así mismo señala que:

Los profesores no son simples transmisores de conocimiento y que no basta con saber la disciplina que se enseña, esto va más allá, se requiere también saber seleccionar y secuenciar los contenidos y además transformarlos de acuerdo con las características de los alumnos. Al igual que no solamente es el bagaje académico que posea el docente, las concepciones en un docente tienen bastante trascendencia e implicaciones en su formación y en su actuar. Con las afirmaciones de la anterior investigación, se muestra que un docente no solo es aquel que pasa conocimientos de un lugar a otro, de la asignatura que enseña, sino que forma sus propias concepciones de acuerdo con experiencias, conceptos adquiridos, contextos en donde se encuentra y edades de sus estudiantes para poder impartir unos conocimientos de forma adecuada. (2007, p.73)

La importancia de este trabajo reside en el elemento dialogante que establece como fundamento de las prácticas pedagógicas y de la construcción del conocimiento, además señala la importancia de la didáctica enlazada al conocimiento disciplinar.

Una segunda línea de revisión de la literatura pertinente para el abordaje del presente estudio es la que atañe a los procesos de Bilingüismo en Colombia; para esto se examinaron trabajos que analizaran tanto la política pública con respecto al tema como elementos propios de la enseñanza de la segunda lengua. El primero de estos trabajos fue el realizado por Andrés Canón, (2012) en el marco de la investigación “Propósitos del Bilingüismo en Colombia” afirma que:

A partir de un análisis crítico discursivo realizado entre los propósitos invisibles del bilingüismo en Colombia existen todavía brechas educativas y la inequidad social al no permitir el acceso al inglés en igualdad de condiciones, ya que la manera de aprender en

colegios públicos los recursos que se dan son insuficientes y con un número mayor de estudiantes que su capacidad original. (p, 27)

Esta investigación señala algunas problemáticas que se viven a diario en los colegios públicos de varios sectores del país. Así mismo define que uno de los propósitos en torno a la política pública de una Bogotá bilingüe es:

Apoyar la equidad e igualdad para promover el plan nacional de bilingüismo sabiendo que se distorsiona el reconocimiento de la desigualdad al acceso a maneras de aprender en colegios públicos con recursos insuficientes y con un número mayor de estudiantes que su capacidad original. (Canón, 2012, p.108).

Lo propuesto no se cumple, pues siendo Bogotá el centro administrativo de la política educativa solo 7 de 300 colegios públicos hacen parte del proyecto de bilingüismo, y 100 instituciones tienen aulas de inmersión que dependen de la disponibilidad presupuestales para la contratación de profesores nativos. Desde este punto, de vista la estadística no es muy alentadora pues 200 colegios no tendrían un acceso real a los beneficios del programa de bilingüismo. Siendo esto una diferencia educativa sustancial, para quienes tienen acceso a un programa de inglés y quienes no lo tienen.

En coherencia con la línea establecida se encuentra el trabajo desarrollado por Yamith José Fandiño, “*Bogotá bilingüe: tensión entre política, currículo y realidad escolar*” quien afirma que:

En los proyectos de bilingüismo no solo se debe tener en cuenta la enseñanza de los contenidos de la disciplina sino también la interacción articulada con contenidos de otras áreas del currículo y el contexto real de los estudiantes. También se observa que el

problema de bilingüismo en los colegios públicos de Bogotá no radica en la incapacidad de los profesores y de los estudiantes para trabajar con una lengua extranjera, sino en la existencia de una serie de desigualdades como la falta de formación de los docentes para enseñar una lengua extranjera. (Otros elementos son) la transversalidad en las áreas, el tiempo de clase, el acceso a recursos, que afectan la capacidad de la comunidad educativa para asumir procesos de habilidades bilingües como situaciones significativas y útiles para su vida. (2014, p. 14)

Esta investigación muestra que uno de los factores que incide en el proceso de enseñanza del inglés como lengua extranjera es la falta de formación de los profesores, aspecto que es más notorio en los profesores de básica primaria. Así mismo, establece que las diferencias consisten en el nivel alcanzado en el profesor como hablante de la lengua, debido a que un amplio dominio de la lengua y un contexto cultural significativo permiten el aprendizaje de ésta.

Otro de los estudios significativos es el realizado por Ángela Quintero y Leopoldo Pinzón, en donde hacen un análisis del programa nacional de bilingüismo, desde las percepciones de una política pública en las universidades.

Uno de los elementos que ha marcado a las instituciones de educación superior que forman docentes es la desconfianza en cuanto a la calidad del conocimiento impartido. Los resultados de esta investigación nos muestran que:

- Las preferencias hacia un estilo tradicional de enseñanza del inglés que promueve el desarrollo de habilidades de recepción, provocan que los estudiantes no tomen riesgos o que se expongan a las críticas de sus compañeros y es en esta competencia lingüística en donde no se fomenta la comunicación e interacción entre los

estudiantes.

- La falta de preparación de los docentes en relación con su nivel de lengua y su formación pedagógica y didáctica.
- Las pocas horas de contacto de los estudiantes con la lengua extranjera – inglés y el gran número de estudiantes que asisten a clase son los inconvenientes más notorios para que no se cumpla a cabalidad el PNB. (Quintero y Pinzón, 2012, p.136)

De acuerdo con la revisión de estas investigaciones, surge la necesidad analizar, identificar y caracterizar las concepciones que tienen los docentes de primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, en tanto deben enseñar un idioma extranjero sin los recursos necesarios, espacio y tiempo suficiente e igualmente es necesario visibilizar la problemática a la que se ven abocadas instituciones educativas, especialmente las del sector público.

Se puede observar que, en las investigaciones consultadas no existe una línea de investigación que aborde temas relacionados con las concepciones de docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Es por esto por lo que se concibe este estudio con docentes del Colegio La Gaitana sede B de básica primaria en donde están docentes formados con licenciaturas de básica primaria, que no poseen ninguna certificación para la enseñanza de la lengua extranjera; la imparten, aun teniendo una cantidad considerable de dificultades para su enseñanza incluyendo desde sus concepciones hasta la falta de recursos, espacios y tiempo en la institución educativa.

Marco Teórico

Este estudio se enmarca en la perspectiva de las concepciones que tienen los profesores sobre la enseñanza de la lengua extranjera por lo que es necesario, sustentarla teóricamente.

Inicialmente se esbozará lo que se entiende por concepciones, luego se expondrán los conceptos de lenguaje, lengua extranjera y bilingüismo, y por último se dará a conocer las metodologías utilizadas para la enseñanza de una lengua extranjera.

Concepciones

Las concepciones pueden ser determinadas por las ideas que se tengan, o que se adquieran en el transcurrir de la vida, lo que las diferencias de una creencia están determinadas cuando la persona se plantea sí cree o no cree en algo. Es así como nace la pregunta: ¿Qué es una concepción y cómo se constituye? En el compendio de epistemología se dice que:

La concepción viene de la palabra concepto, noción, idea, pensamiento; cuando se habla de la función de concebir es una función de la mente, lo cual explica que las connotaciones psicológicas no resulten fácilmente desechables. Se menciona que Suárez y otros filósofos distinguieron al efecto entre concepto formal (el acto con que el entendimiento concibe) y concepto objetivo (la cosa o razón representada por aquel). (Laverde y Muñoz, 2000, p. 130)

Comprender las concepciones que tienen los profesores implica desentrañar las connotaciones psicológicas y analizar las relaciones que se establecen con su experiencia, con el fin de entender las actuaciones en su cotidianidad.

Los seres humanos, sujetos de experiencia construyen sus concepciones del mundo que los

rodea y para esta investigación es definitivo conocer lo que hace el maestro, permitiendo indagar en sus concepciones sobre la enseñanza de la lengua extranjera y así comprender el porqué de sus actuaciones frente al proceso de enseñanza – aprendizaje.

La Concepción Personal

Según Andre Giordan y Gerard de Vecchi,

La concepción enfatiza y se trata en un primer nivel de un conjunto de ideas coordinadas e imágenes coherentes, explicativas, utilizadas por las personas que aprenden para razonar frente a situaciones- problema (1995, p.103) (...) “Pero lo importante de la concepción no es lo que se expresa directamente, es lo que podemos inferir sobre el funcionamiento mental del que aprende (1995, p. 105)

Es decir, en cada uno de los seres humanos existe una condición y es la de inferir, se tiene la capacidad de extraer o deducir sobre principios o conocimientos que se han adquirido, las que con el tiempo y con la experiencia se va transformando en una concepción. Así mismo, estos dos autores, afirman que una concepción se vuelve un modelo explicativo, cuando esta concepción se actualiza siempre por la situación vivida, por las preguntas planteadas. Puede depender de la secuencia pedagógica en marcha, del contexto en el que emerge. Se trata en efecto de movilizar lo que se sabe y adaptarlo a la situación que se vive. (p.106)

También afirman los autores Giordan y de Vecchi, 1995 que: “una concepción puede evolucionar al tiempo que se construye un conocimiento y es allí cuando se habla de evolución” (p.108) La conclusión para estos autores es que:

La concepción se entiende como un proceso personal, por el cual un individuo estructura

su saber a medida que integra los conocimientos; este saber se elabora durante un período bastante amplio de vida que se ve influenciado por los medios de comunicación, por la actividad profesional y social del adulto (2015, p. 109)

Partiendo de los estudios antes mencionados se puede decir que cada persona elabora sus concepciones de acuerdo con los procesos que lleva en su vida, ya sea de aprendizaje personal, educativo, laboral y que van a influir y a construir los conocimientos que tienen permitiéndole una evolución como ser humano y como individuo creando sus propios conceptos sobre todo lo que lo rodea.

(Giordan y De Vecchi, 1995) catalogan la función y el lugar de las concepciones en los procesos de aprendizaje de la siguiente manera:

Función y lugar de las concepciones en el proceso de aprendizaje

La concepción es el proceso de una actividad de construcción mental de lo real que es elaborado a partir de las informaciones que la persona recibe por medio de los sentidos, pero también por las relaciones que entabla con otros individuos o grupos, en el transcurso de su historia y que permanecen grabadas en la memoria. Al mismo tiempo las concepciones anteriores filtran, seleccionan, elaboran las informaciones recibidas y simultáneamente, pueden a veces ser completadas, limitadas o transformadas, lo que da como resultado nuevas concepciones. (Giordan y De Vecchi, 1995, p 110)

Para Giordan y de Vecchi, (1995) una concepción se elabora una concepción por la interacción de cinco parámetros que son: el problema, el marco de referencia, las constantes operatorias, la red semántica y los significantes.

Problema: Conjunto de preguntas más o menos explícitas que inducen o provocan la puesta en marcha de la concepción (es, de algún modo, el motor de la actividad intelectual).

El Marco de referencia: Es el conjunto de los conocimientos integrados que, activados y reunidos, dan un perfil que lleva de hecho al sujeto a plantearse preguntas, proporciona informaciones y otras concepciones, por lo cual la formación y presentación del constructo se hacen significativas, este marco es el que regula las concepciones.

Las Constantes Operatorias: Se constituyen el conjunto de operaciones mentales subyacentes en la concepción, relaciona el marco de referencia, hacer funcionar la concepción y transformarla partiendo de las informaciones recibidas durante el proceso.

La Red Semántica. Es la estructura de relación que funciona por medio de las operaciones y de los conocimientos de referencia puestos en juego. Constituye una red de significados cuyos nudos representan el marco de referencia y cuyas uniones pueden ser asimiladas a las operaciones mentales, produciendo sentido a la relación.

Los Significantes. Agrupan el conjunto de los signos, marcas, símbolos y demás formas de lenguaje (natural, matemático, gráfico, esquemático, modélico...) serán utilizados para producir y explicitar la concepción (p. 111)

Giordan y de Vecchi, en su libro “La forma de cómo funcionan las concepciones” afirman que:

Algo que se les atribuye primeramente a las concepciones reside en la conservación de un conocimiento o de un conjunto de saberes. La concepción no es un simple recuerdo, ni tampoco es un simple producto del contexto. Los acontecimientos, el contexto, los mensajes perdidos proporcionan los elementos externos (las nuevas informaciones) y

activan los elementos internos (los saberes memorizados). Estos toman importancia en los mecanismos de la construcción del saber; adquirir un conocimiento es pasar de una concepción previa a otra más pertinente en relación con la situación. Las concepciones estructuran y organizan la realidad. Se ocupan en primer lugar de las situaciones en las que la persona debe resolver ciertos problemas, realizar diferentes actividades y concebir nuevas normas de conducta; en una palabra, se ocupa de las situaciones que hacen que el sujeto no viva sólo del pasado, una suma de informaciones por recuperar, sino que aborde también proyectos originales, experiencias inéditas, y que se marque de otra manera, otros objetivos. (p. 118)

De lo anterior se entiende entonces que las concepciones funcionan estructuralmente en el cerebro y se dan a partir de los saberes los cuales son organizados de acuerdo con las vivencias y necesidades que tiene cada ser, que lo ayuda a evolucionar y a trascender creando sus propios conocimientos con base en lo que ya se tiene.

Ponte citado por Flores, caracteriza las concepciones de manera más precisa:

(..) Las concepciones pueden ser vistas en este contexto como el plano de fondo organizador de los conceptos. Ellas constituyen como "mini teorías", o sea cuadros conceptuales que desempeñan un papel semejante a los presupuestos teóricos de los científicos. Las concepciones condicionan la forma de abordar las tareas, (..)

Estrechamente ligadas a las concepciones están las actitudes, las expectativas y el entendimiento que cada uno tiene de lo que constituye su papel en una situación dada" (Ponte 1994b, pp. 195 y 196). Concepciones son los marcos organizadores implícitos de conceptos, con una naturaleza esencialmente cognitiva (1998, p 32)

Así mismo propone Ponte que las concepciones:

Como marcos organizativos implícitos condicionan la forma en que afrontamos las tareas, frecuentemente por vías que otros encuentran menos apropiadas. El interés del estudio de las concepciones se encuentra en la aceptación de que, como un substrato conceptual, ellas juegan un papel esencial en el pensamiento y la acción. En vez de referirse a conceptos específicos, constituyen una forma de ver el mundo y organizar el pensamiento. Sin embargo, no pueden ser reducidas a los aspectos más inmediatamente observables de conducta y no se revelan fácilmente a sí mismos - tanto a los otros como a nosotros mismos. (Ponte, 1994, p. 199)

Por su parte los investigadores Luis García, Carmen Azcarate, y Mar Moreno, (2006) en su investigación sobre las creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan calculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas recogen las definiciones de concepciones del profesor de una serie de autores como Thompson (1992), Flores (1998), Moreno (2000) y Ponte (1999) afirman y plantean el siguiente ejemplo para aclarar la definición de concepción:

Consiste en la estructura que cada profesor de cálculo da a sus conocimientos para posteriormente enseñarlos o transmitirlos a sus estudiantes”. Algunas características de las concepciones del profesor a las que hacen referencia son: a) Forman parte del conocimiento, b) son producto del entendimiento, c) actúan como filtros en la toma de decisiones, d) influyen en los procesos de razonamiento. Con estos términos y sus características se puede apreciar su valor al momento de abordar la enseñanza. Las creencias del profesor están fundamentadas más en lo empírico o intuitivo, mientras que las concepciones son producto del razonamiento y entendimiento de un determinado

concepto (2006, p. 88)

Teniendo en cuenta lo anterior, el trabajo de investigación esta soportado en el concepto de concepciones, específicamente las de los docentes como parte del constructo del conocimiento. Estas concepciones de los docentes parten de las bases disciplinares y son producto de su raciocinio, en estas aparecen filtros que permiten tomar decisiones sobre la planeación de un proceso.

Otro de los aspectos que inciden en la construcción de aspectos y concepción del docente, es la relación que se establece entre el pensamiento y lenguaje aspectos que se abordan en el siguiente apartado:

Lenguaje

Iniciando con lo planteado por Lucia Tobón de Castro, (2007), en donde define el lenguaje humano, afirma que:

Se empieza a indagar sobre lo que es éste y reconoce que “no existe ninguna semejanza entre este rasgo del hombre y lo que podemos inferir en otros seres del mundo animal”. Chomsky, 1973:113 citado por (Tobón, 2007) menciona porqué la aptitud humana está basada en principios enteramente diferentes que no admiten comparación... Pero esto no es posible pues “por lo que sabemos, el lenguaje humano está asociado con un tipo específico de organización mental, no simplemente con un nivel más alto de inteligencia” (Chomsky, 1973:188). (Tobón, 2007, p. 65)

Teniendo en cuenta lo anterior las docentes de básica primaria al no tener la formación en una lengua extranjera, realizan una organización mental de acuerdo con las

concepciones que han construido según su propia formación académica y experiencia para poder impartir el área según el grado en el cual se encuentren, lo que conlleva a cuestionarse sobre el tipo y calidad de formación que reciben los estudiantes en una lengua extranjera como el inglés al no tener una persona experta impartiendo el área.

En la visión histórica de los estudios del lenguaje esbozado por Tobón, (2007b), afirma que:

Hacia 1934, la escuela materialista aportó al estudio de la relación pensamiento – lenguaje, con el cual busca rectificar la concepción idealista de Wurtzburgo y la teoría de desarrollo de Piaget. Su punto de vista se hace explícito en la obra de Vygotsky, pensamiento y lenguaje, quién en oposición a Bühler, señala que “el pensamiento no se encarna en palabras, sino se efectúa en las palabras”. Para explicar cómo se opera el paso del pensamiento a la expresión verbal abierta creó un eslabón al que denominó “lenguaje interior”, resultado del proceso de internalización que se opera cuando el niño lleva a cabo la adquisición de la lengua propia. Este proceso de fuera hacia dentro termina cuando se elimina el susurro verbal, y se invierte cuando el adulto, gracias al logro de la creatividad lingüística, genera formas de pensamiento y las transmite mediante diversas formas de representación, sean ellas signos verbales o no verbales. La trayectoria va, entonces, del lenguaje a la lengua. (2007, p.77)

Sin embargo, con lo anterior se puede evidenciar que en cuanto a la enseñanza de la lengua extranjera las docentes estarían realizando un proceso desacertado porque los signos tanto verbales como no verbales en ocasiones son incorrectos debido a la falta

de formación en el área lo que llevaría a una comunicación en una lengua extranjera equivocada.

De Saussure tuvo una preocupación con respecto a las dos visiones del problema del lenguaje y quien para hallar “la esfera que correspondía a la lengua en los hechos del lenguaje, definió el circuito de la palabra como un proceso psíquico – fisiológico – físico que iba del cerebro del hablante al oído del oyente”, transformando el concepto en imagen acústica (hecho psíquico), la imagen acústica en sonido (hecho fisiológico), y su transmisión a través del aire (hecho físico). Este proceso concluye cuando es estimulado el oído del oyente. Una vez captada la cadena de sonidos por el receptor, se reinicia el proceso de manera inversa. (Tobón, 2007, p.79)

El lenguaje se desarrolla prácticamente por el que está hablando y por el que está escuchando, es transmitido en si por un pensamiento que desea ser evocado y un pensamiento que desea igualmente ser recibido por una o más personas.

Para (Russell, 1992) el lenguaje tiene dos fines primarios, la expresión y la comunicación. En sus formas más primitivas, difiere poco de algunas otras formas de conducta. El lenguaje posee dos méritos conectados entre sí: primero, que es social, y segundo, que proporciona expresión pública a los “pensamientos”, los que de otro modo seguirán siendo privados. Sin el lenguaje o algún equivalente pre lingüístico, nuestro conocimiento del medio se limita a los que nos muestran los sentidos, junto con las inferencias que nos permiten nuestra constitución congénita; pero con la ayuda del lenguaje, podemos saber lo que otros pueden relatarnos y relatar lo que ya no está

presente a los sentidos, sino que sólo se lo recuerda. Sin el lenguaje, sólo sería comunicable esa parte de nuestra vida que consiste en sensaciones públicas, y aún esto sólo a aquellos situados de tal manera que puedan compartir tales sensaciones. El lenguaje es también un medio para exteriorizar y dar a conocer nuestras experiencias. El lenguaje no sólo sirve para expresar pensamientos, sino también para posibilitar pensamientos que no podrían existir sin él. Se sostiene a veces que no puede haber pensamiento alguno sin lenguaje. Pero sea como fuere, no se puede negar que todo pensamiento elaborado requiere de palabras. (P 71, 72)

Es por eso la importancia de conocer las concepciones que tienen los docentes, porque ellos utilizan el lenguaje en todas sus formas para comunicarse con otros, en este caso y especialmente con sus estudiantes, siendo estos su mayor prioridad y el objetivo fundamental de su trabajo.

Pero para tener una comunicación y un lenguaje utilizamos la lengua. Russell afirma que el conocimiento de una lengua tiene dos aspectos:

(Primero) Cuando se comprende lo que se oye y (el segundo) Cuando nosotros mismos podemos hablar. Conocer una lengua no supone la capacidad de ofrecer explicaciones explícitas de lo que significan sus palabras; supone que el oír las palabras tiene efectos apropiados, y usarlas tiene causas apropiadas. (Russell, 1992, p.77)

Partiendo de este hecho es fundamental que las personas inicien por aprender una lengua extranjera para poder comunicarse con otros, en contextos diferentes, incluyendo el laboral y el académico.

Lengua Extranjera

Los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés) del MEN., (2006), y el PNB, impulsan políticas públicas para favorecer, no solo el desarrollo de la lengua materna sino también para fomentar el aprendizaje de lenguas extranjeras como es el caso del idioma inglés.

En esta cartilla de estándares básicos de las competencias de lenguas extranjeras se pueden encontrar las definiciones básicas de bilingüismo, segunda lengua y lengua extranjera, específicamente relacionadas con el inglés.

El bilingüismo se refiere a los diferentes grados de dominio con los que un individuo logra comunicarse en más de una lengua y una cultura. Estos diversos grados dependen del contexto en el cual se desenvuelve cada persona. Así pues, es el uso que se haga de otras lenguas distintas a la materna, éstas adquieren el carácter de segunda lengua o de lengua extranjera. (...) *La segunda lengua* es aquella que resulta imprescindible para actividades oficiales, comerciales, sociales y educativas o la que se requiere para la comunicación entre los ciudadanos de un país. Generalmente se adquiere por necesidad en la calle, en la vida diaria, por razones de trabajo o debido a la permanencia en un país extranjero. Algunas veces se adquiere durante la infancia; también puede aprenderse en el contexto escolar formal, bajo condiciones pedagógicas especialmente favorables, particularmente en el caso de los programas intensivos de educación bilingüe. (...)

La lengua extranjera, en cambio, es aquella que no se habla en el ambiente inmediato y

local, pues las condiciones sociales cotidianas no requieren su uso permanente para la comunicación. Una lengua extranjera se puede aprender principalmente en el aula y, por lo general, el estudiante está expuesto al idioma durante períodos controlados. A pesar de no ser usada en circunstancias diferentes a las académicas, los estudiantes de una lengua extranjera pueden alcanzar altos niveles de desempeño para ser comunicadores eficientes cuando así lo requieran (MEN, 2006, p5)

En la cartilla de estándares básicos en lengua extranjera del MEN se afirma que los estudiantes deben aprender una lengua extranjera, ya que es una oportunidad invaluable para el desarrollo social, cultural y cognitiva porque:

1. Disminuye el etnocentrismo y permite a los individuos apreciar y respetar el valor de su propio mundo, lo mismo que desarrollar el respeto por otras culturas. El aprendizaje de una lengua extranjera fomenta el respeto y la valoración de la pluralidad y de las diferencias, tanto en el entorno inmediato, como en el globalizado.
2. Apoya 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.
3. Dada la naturaleza de las diferentes competencias que se desarrollan en el aprendizaje de una lengua extranjera, el individuo aumenta su conciencia de cómo aprende.
4. El individuo desarrolla mayor conciencia lingüística, lo que se traduce en un proceso de monitoreo de la lengua que está aprendiendo, de los hablantes de ese idioma y de la cultura de donde provienen. En consecuencia, acentúa también la conciencia social que se refleja en la lengua.

5. Aprender otra lengua favorece el desarrollo de un mayor grado de conciencia metalingüística y aumenta la habilidad para apreciar lo arbitrario y lo convencional de los símbolos lingüísticos. (Idem p. 8)

Teniendo en cuenta los planteamientos anteriores sobre el porqué aprender una lengua extranjera y conceptos como bilingüismo, segunda lengua y lengua extranjera la cartilla de estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras (inglés) propone definiciones que poco se acercan a la realidad educativa de los colegios distritales en Bogotá, por lo cual el propósito de alcanzar altos niveles de dominio de una lengua extranjera para el caso de esta investigación el inglés no es posible debido a las situaciones de contexto en las que se encuentran tanto estudiantes como docentes.

En el siguiente apartado se presentarán algunos de los métodos de enseñanza de las lenguas con el objeto de identificar con mayor claridad los problemas existentes en la enseñanza del inglés en Básica primaria

Los métodos de enseñanza en lenguas y teorías del aprendizaje

Es importante conocer los métodos de enseñanza en el aprendizaje de las lenguas extranjeras (Utilizados especialmente en la secundaria), con el objeto de comprender los problemas que pueden tener los docentes de básica, al no tener el conocimiento disciplinar y propio de la didáctica.

Luis Hernández Reinoso (2000) examina los trabajos de diferentes teóricos del aprendizaje y afirma que el **método** es un cuerpo de teoría verificado científicamente o una serie de procedimientos con medios generales o técnicas usadas de forma sistemática para lograr un

objetivo y además es un conjunto de acciones dirigidas por el profesor con la finalidad de organizar la actividad cognoscitiva y la práctica de los estudiantes en la consecución de la meta (Hernández, 2000)

Cuando hace referencia al método para enseñar una lengua se basa en principios y procedimientos sistematizados que a su vez representan la concepción de como la lengua es enseñada y aprendida. La enseñanza de lenguas ha estado orientada por métodos que se sustentan en diferentes paradigmas lingüísticos. Algunos de los métodos que han tenido influencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera son:

El método Gramática- traducción (G-T)

Este método fue creado en 1840 en Alemania por los exponentes Seidenstucker Plots, Ollendorf y Meidinger; conocido en Estados Unidos como el método prusiano pero difundido desde esa época hasta 1940; aunque era un método de enseñanza fácil para los maestros no lo era para los estudiantes debido a la consecutiva lista de aprendizaje del vocabulario a aprender. (Richards y Rogers, 1986, p.3)

Es un método muy antiguo, en donde se prestaba atención a la asimilación de las reglas gramaticales, se estudiaba una lista de vocabulario y se hacía su traducción. La traducción de una lengua a la otra servía como técnica principal para explicar las nuevas palabras, también se analizaba una oración en lengua materna con sus partes y luego en lengua extranjera y se exigía bastante a la memoria, debía aprenderse infinidad de palabras y estructuras gramaticales.

El método de la reforma

A mediados del siglo XIX surge un movimiento reformista que se preocupa por generar nuevas propuestas para la enseñanza de las lenguas extranjeras en el que Marcel, Prendergast y Gouin, fueron unos de los representantes de este movimiento. Para ellos la lengua extranjera debía aprenderse como se aprende la lengua materna y se debía dar importancia a la lectura antes que a las demás destrezas lingüísticas. De otro lado, Sweet, Pass y Viëtor le dieron credibilidad y aceptación al movimiento reformista y consideraban que la fonética debía ser parte de la enseñanza de la lengua y de formación de profesores, afirmaban que las palabras se debían presentar en oraciones y no se debía enseñar de manera aislada, las oraciones se debían practicar en contextos significativos, las reglas gramaticales se debían enseñar solo después de que los estudiantes hubiesen practicado las estructuras gramaticales en contexto; es decir, se debía enseñar la gramática inductivamente, se debía evitar la traducción; aunque la lengua materna se podía utilizar para explicar nuevas palabras o confirmar si se ha comprendido.

Richards y Rogers (1986) recogen los principios definidos por Sweet para el desarrollo de un método de enseñanza, entre los que están: hacer una cuidadosa selección de lo que se va a enseñar, establecer límites de lo que se va a enseñar, organizar lo que se va a enseñar de acuerdo con las 4 habilidades de la lengua (escuchar, hablar, leer y escribir) y graduar los materiales de lo más simple a lo más complejo (Richards y Rogers 1986).

El método directo

El método directo, también llamado método natural, fue creado en 1860 en Boston por Sauveur enseñando que se puede aprender un idioma como si fuese nativo a través de la demostración y acción, sin traducciones ni reglas siendo más usado de forma activa tanto en el

salón de clase como fuera de él. (Richards y Rogers, 1986 p. 9). Se le denomina método directo porque trata de establecer una conexión entre la palabra extranjera y la realidad a la que ésta hace referencia; en otras palabras, se trata de asociar las formas del habla con las acciones, los objetos, los gestos y las situaciones, sin la ayuda de la lengua materna; entonces el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir. En este método se privilegiaba el desarrollo de la habilidad oral.

Algunos de los principios del método directo son: no utilizar la lengua materna en el proceso de enseñanza, la gramática se enseña de manera inductiva, el vocabulario se enseña a partir de demostraciones, objetos y dibujos, el vocabulario abstracto se enseña mediante la asociación de ideas, se hace énfasis en la correcta pronunciación y correcto uso de la gramática.

El Método Audio Lingual

Este método surgió en los Estados Unidos durante 1929 y se desarrolló durante la segunda guerra mundial para un aprendizaje más rápido de los idiomas. Este se centró en la comprensión de textos, especialmente textos cortos y luego avanzando con más complejos y largos, todos en conjunto con una lista de vocabulario, modificando el método directo acercándose más a una comprensión lectura- base y lectura – hablado. Este método busca la corrección lingüística y tiene como propósito que el individuo aprenda el nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición, se enfatiza en ejercicios mecánicos y de imitación de patrones nativos usando medios como audios, grabadoras y una guía de estudio detallada. Algunos de los principios del aprendizaje que fundamenta este método son: el aprendizaje de una lengua es un proceso de formación de hábitos, se aprende mejor una lengua si lo que se va a aprender primero se presenta en forma oral, los significados y las

palabras solo se pueden aprender en un contexto lingüístico y cultural y no de manera aislada (Richards y Rogers, 1986).

Método enseñanza comunicativa – enseñanza comunicativa de la lengua

Este método tiene orígenes en los años 60 en Inglaterra para enseñar el inglés como lengua extranjera y mejorar el método audio lingual y surge como respuesta a las críticas que del lingüista Noam Chomsky a la teoría estructuralista. Una de las características más significativas de este método es que centra su atención tanto en los aspectos funcionales de la lengua, como en los gramaticales.

Algunos de los principios del método comunicativo son: la contextualización es una premisa básica, aprender una lengua es aprender a comunicar, se busca una comunicación efectiva, se busca una pronunciación comprensible, se puede utilizar la traducción cuando sea necesaria, la competencia comunicativa es la meta deseada. (Richards y Rogers, 1986).

Método de respuesta física total

Según Richards y Rogers, (1986) Fue diseñado en 1925 en la universidad de San José en california por James Asher; este método se fundamenta en diversas tradiciones que incluye la psicología, la teoría de la enseñanza y la pedagogía humanística. El énfasis de este método está en la comprensión y uso de acciones físicas para enseñar la lengua. El profesor da las instrucciones a los estudiantes, quienes no hablan, pero realizan las acciones que el profesor solicita. Cuando los estudiantes estén listos, ellos darán órdenes a otros estudiantes. El principal objetivo de este método es desarrollar la proficiencia oral en los primeros niveles. La comprensión es un medio para llegar a un fin y el objetivo final es desarrollar la competencia oral.

Algunos de los principios del método de respuesta física total son: el cerebro humano está programado biológicamente para aprender cualquier lenguaje natural, se espera que el estudiante tenga una experiencia placentera cuando aprende la lengua extranjera, el papel del estudiante consiste en escuchar y responder físicamente a las órdenes del profesor y se basa en el proceso que se sigue al aprender la lengua materna.

La enseñanza del lenguaje comunitario

Charles Curran y asociados diseñaron el método del lenguaje comunitario por los años 50 en la universidad Loyola en Chicago. Este método se basa en un enfoque humanista que aplica técnicas de la consejería psicología para el aprendizaje de varias lenguas. La perspectiva humanística de este enfoque implica tanto las emociones y sentimientos de las personas como sus conocimientos lingüísticos y habilidades comportamentales. Algunas de las actividades que se realizan en el marco de este método son: traducción, trabajo en grupo, grabación de las conversaciones de los estudiantes en la lengua meta, transcripciones de lo que han grabado, análisis de transcripciones, reflexión y observación de su experiencia de aprendizaje, escucha y conversaciones libres (Richards y Rogers, 1986 .)

Algunos métodos poco populares

La Sugestopedia de Lozanov

Se plantea que este método fue diseñado por el búlgaro Georgi Lozanov por los años 70. Son una serie de recomendaciones tomadas de la sugestopedia que se describe como un estudio sistemático de las influencias no racionales y no conscientes a las cuales el ser humano está constantemente respondiendo. (Richards y Rogers, 1986 p.)

Igualmente se define como un sistema de instrucción que intenta llegar a la libertad interna y la autodisciplina basado en la psicoterapia comunicativa. Consiste en sentar a los estudiantes en muebles confortables, escuchando música instrumental, se les da nombres nuevos y escuchan extensos diálogos para que asimilen de una forma más rápida y sea duradera.

La vía silente de Gattegno

Este método fue creado por Caleb Gattegno en los años 70, con el propósito de enseñar cualquier idioma de una manera sencilla, por medio de tablas a los que se les asignaba una palabra en color que especificaba los sonidos según el color usado. (Richards y Rogers, 1986)

En este método el profesor ofrece una entrada limitada, indicando a los estudiantes lo que deben hacer mediante señales, gestos, medios visuales, láminas, punteros de madera de diferentes tamaños y colores, no es un método que juzga, sino que ofrece que el estudiante confíe en él.

El enfoque comunicativo

Este enfoque entiende el aprendizaje de lenguas como un proceso donde lo más importante no son las formas lingüísticas sino las intenciones comunicativas. Este enfoque utiliza muchas de las estrategias de los anteriormente mencionados y se orienta al logro de la competencia comunicativa (Hernández, 2000). Para William Littlewood (1996) este enfoque “presta atención sistemática tanto a los aspectos funcionales como a los aspectos estructurales de la lengua, combinándolos con una perspectiva más comunicativa. Algunas de las premisas del enfoque comunicativo son: las actividades están centradas en el estudiante, el estudiante construye su

propio conocimiento, se basa en la teoría del aprendizaje cognitivo, el profesor es un mediador del proceso.

Para este trabajo investigativo fue trascendental indagar acerca de los métodos para la enseñanza de una lengua extranjera, para poder estudiar las concepciones de los docentes y así tener referentes, desde una perspectiva metodológica, para poder comprender por qué los profesores desarrollan determinadas secuencias didácticas. Así mismo nos permite establecer parámetros para la comprensión de las prácticas pedagógicas y diseñar procesos de formación integral de maestros que puedan atender los requerimientos que se les exige como es la enseñanza del inglés como lengua extranjera que requiere de profesionales competentes en el uso de la lengua.

Los modelos pedagógicos

La reflexión sobre la formación de los licenciados en educación no puede darse sin reconocer los diferentes modelos pedagógicos que han fundamentado los programas de formación de profesores y en particular los licenciados en educación básica primaria. Para el propósito de esta investigación los modelos que han sido base de muchas corrientes pedagógicas nos permiten comprender las concepciones que tienen los docentes de básica primaria, en especial cuando deben enseñar una lengua extranjera que no conocen o no son competentes para su uso y por ende su enseñanza.

Según Torres (s.f) se puede definir modelo pedagógico como la representación de las

relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual afina la concepción de hombre y de la sociedad a partir de sus diferentes dimensiones (psicológicos, sociológicos y antropológicos) que ayudan a direccionar y dar respuestas a: ¿para qué? el ¿cuándo? y el ¿con qué?

Algunos de los modelos pedagógicos son: el modelo pedagógico tradicional o escuela tradicional, el modelo o escuela conductista, el constructivismo pedagógico y la escuela nueva.

Modelo o Escuela Tradicional

Este modelo enfatiza la “formación del carácter” de los estudiantes para moldear a través de la voluntad, la virtud y el rigor de la disciplina, el ideal humanista y ético... En este modelo, el método y el contenido en cierta forma se confunden con la imitación y emulación del buen ejemplo, del ideal propuesto como patrón y cuya encarnación más próxima se manifiesta en el maestro. (Flórez Ochoa, 1994, p.167)

Modelo o Escuela Conductista

El método es básicamente el de la fijación y control de los objetivos “instruccionales” formulados con precisión y reforzados minuciosamente. Adquirir conocimientos, códigos impersonales, destrezas y competencias bajo la forma de conductas observables, es equivalente al desarrollo intelectual de los niños. Se trata de una transmisión parcelada de saberes técnicos, mediante un adiestramiento experimental que utiliza la “tecnología educativa” (Flórez Ochoa, 1994, p.168)

El Constructivismo Pedagógico

La enseñanza constructivista considera que el aprendizaje humano es siempre una construcción interior, aún en el caso de que el educador acuda a una exposición magistral, pues

ésta no puede ser significativa si sus conceptos no encajan, ni se ensartan en los conceptos previos de los alumnos. (Flórez, Ochoa, 1994, p. 237)

Escuela Nueva

La escuela nueva tiene en cuenta y estructura las variables destacadas por las pedagogías activas, sugiere líneas de investigación y procedimientos concretos de actuación en el campo educativo.

Con el paso del tiempo, ha incorporado elementos conceptuales de las pedagogías contemporáneas que avanzan de lo activo a lo interactivo. Las teorías pedagógicas señalan los horizontes educativos y los enfoques; y los modelos pedagógicos permiten establecer metas de formación y caminos para alcanzarlas. (MEN 2010, p10)

En la siguiente tabla se recogen las características más importantes de cada uno de los modelos pedagógicos, en particular aquellos relacionados con el origen de los modelos pedagógicos, el rol del docente, el rol del estudiante, el ambiente en el aula, las fortalezas y debilidades.

Cuadro comparativo modelos pedagógicos

Tabla 1 cuadro comparativo modelos pedagógicos

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA CONDUCTISTA	ESCUELA CONSTRUCTIVISTA	ESCUELA NUEVA O ACTIVA
Nace en la Grecia antigua: Sócrates, Platón, Aristóteles, en el siglo XVIII, Ignacio de Loyola y Johann Comenius.	Nace en el siglo XX, John Watson es el fundador del conductismo. Inició sus estudios con la observación de la	La noción de constructivismo desde la pedagogía y la didáctica se relaciona con los nombres de Jean Piaget y Vygotsky fundamentalmente	Inicia a finales del siglo XIX y se consolidó en el siglo XX. Johann Heinrich

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA CONDUCTISTA	ESCUELA CONSTRUCTIVISTA	ESCUELA NUEVA O ACTIVA
<u>Rol Docente:</u> Poseedor del conocimiento. Determina la vida de sus alumnos y tiene la función de establecer normas y hacerlas cumplir. Castiga y humilla cuando es necesario y reproduce la cultura y el pensamiento dominante. El comportamiento del maestro se percibe como una consecuencia o prolongación del afecto paterno. El método usado por el maestro es la exposición. <u>Rol Estudiante:</u> Se considera como un imitador del maestro, su papel es pasivo y debe obedecer todo lo que se le dice y acatar las normas de la escuela. <u>Ambiente en el aula</u> Es un espacio	conducta humana. Skinner decía que la conducta humana es un producto de reforzamientos. <u>Rol Docente:</u> Acompañante y facilitador en la formación teniendo en cuenta que cada educando tiene su propio tiempo y ritmo, lo cual podría estimular el autoaprendizaje y el interés por un área. La transmisión del conocimiento es realizada a través de estrategias cognitivas lógicas: resúmenes, analogías o mapas. <u>Rol Estudiante:</u> Es un receptor de información que responde a los estímulos de las instrucciones del profesor, sin tener en cuenta los procesos mentales que se dan en el proceso	<u>Rol docente:</u> Docente como un guía del proceso de construcción del conocimiento. A la vez, el docente construye conocimiento y aprende de los procesos que ayuda a generar. El conocimiento, por tanto, es una cuestión de construcción colectiva que pretende posibilitar la construcción de significados sobre la realidad. <u>Rol Estudiante:</u> El estudiante no es una tabula rasa que debe ser llenada de conocimientos, sino que, por el contrario, es actor de su propio proceso. <u>Ambiente en el aula:</u> El constructivismo otorga relevancia a los conocimientos previos, pero no considerados como o priori sino como un resultado de sus prácticas sociales y, por supuesto, de un contexto histórico y	Pestalozzi y Froebel y las nuevas ideas surgidas a la luz del Darwinismo, Ovide Decroly quizá el máximo exponente de este movimiento y acuñador de conceptos claves, María Montessori, Claparede, Celestin Freinet. <u>Rol Docente</u> Renovación de las prácticas pedagógicas convencionales, docente como orientador del proceso de aprendizaje. <u>Rol Estudiante:</u> Trabajo individual, trabajo individual y colectivo de carácter social: cooperativas y comunidades escolares. <u>Ambiente en el aula:</u> Actividades lúdicas y didácticas que invitan a descubrir y practicar habilidades para comunicarse como leer y escribir

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA CONDUCTISTA	ESCUELA CONSTRUCTIVISTA	ESCUELA NUEVA O ACTIVA
altamente controlado y rígido, de modo que se puede vigilar a los alumnos. Los grupos se conforman de manera homogénea casi siempre clasificados por sexo y edad. La idea era que los alumnos se mantuvieran ocupados la mayor parte del tiempo, por eso se crearon jerarquías y el trabajo en el salón era permanente (dictados, repasos, evaluación oral de lecciones. <u>Fortalezas</u> Permite que haya un desarrollo de habilidades memorísticas, de normatividad y disciplina. Exige ciertas normas de comportamientos necesarios para alcanzar determinados objetivos de aprendizaje. El verbalismo	educativo. <u>Ambiente en el aula</u> El contenido debe estar organizado por materias de una forma fragmentada y secuencial. Los medios instruccionales para la transmisión de conocimiento deben ser adecuados para presentar ese contenido, incluyendo la organización de los estudiantes. <u>Fortalezas</u> La eficacia de la enseñanza y aprendizaje depende del uso de los medios instruccionales (técnicas, procedimientos, etc.) y de la frecuencia del reforzamiento de la información transmitida). Los contenidos son puntuales y concretos, describiendo en forma detallada la conducta del aprendizaje.	social particular. <u>Fortalezas:</u> La comprensión constructivista del conocimiento situado permite pensar en una sociedad más incluyente que se compadece de la compleja diversidad de contextos. La idea de que el conocimiento es un proceso en constante construcción ubica al individuo en el centro de su propio proceso y no como un mero objeto de la educación. <u>Debilidades</u> Las debilidades del constructivismo están relacionadas con la forma en que se interpretan las prácticas. Plantear que toda la construcción social puede permear una perspectiva reduccionista e incluso dogmática. <u>Concepciones:</u> La escuela	textos. Interpretar imágenes y palabras, escuchar y expresar ideas. <u>Fortalezas:</u> Con principios de una nueva comprensión de las necesidades de la infancia. Con planteamientos de un modelo didáctico y educativo donde el niño es el centro del proceso de enseñanza. <u>Debilidades</u> La escuela nueva fue criticada por la iglesia católica y por grupos reaccionarios a causa de la coeducación de niños y niñas y de su laicismo. Abuso de los sentidos y la actividad, frente a la disciplina. <u>Concepciones</u> Tiene como referentes las ideas

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA CONDUCTISTA	ESCUELA CONSTRUCTIVISTA	ESCUELA NUEVA O ACTIVA
utilizado hacia los estudiantes unos buenos oradores y con buen uso de las herramientas de comunicación. <u>Debilidades</u> Considera al alumno una “tabla rasa” el niño no sabe nada y va a aprender lo que el maestro le va a enseñar. Defiende que el causante de que un niño no apruebe es porque no quiere estudiar. No acepta cambios de programación y no deja interactuar. Las materias se imparten en forma de asignaturas. <u>Concepciones:</u> La necesidad de separar la formación intelectual de los oficios opta por construir un hombre modelo y pretende formar el hombre modélico intemporal donde lo más importante es la	Los ámbitos de estudio están basados en la ejercitación, reforzamiento y memorización. <u>Debilidades</u> El contenido es fragmentado, haciendo de él, un contenido desprovisto de significado y del aprendizaje, un proceso mecánico y memorístico. El modelo conductista asume que todos los educandos son iguales, por tanto, todos reciben la misma información y secuencialmente se evalúan de la misma manera. <u>Concepciones:</u> El modelo conductista fija su atención en las conductas observables y medibles. Asume que el conocimiento humano es adquirido empíricamente por	constructivista se relaciona de manera directa con un amplio marco del pensamiento o teoría del conocimiento denominado constructivismo, el cual plantea que el conocimiento es un proceso de construcción. Sin embargo, debe reconocerse que existen diversas interpretaciones sobre el constructivismo planteadas desde igual número de disciplinas: psicología, sociología, filosofía.	filosóficas y pedagógicas de Rousseau y la corriente naturalista (que postulaba la necesidad de volver a la naturaleza y preservar al ser humano de una sociedad que lo corrompía).

ESCUELA TRADICIONAL	ESCUELA CONDUCTISTA	ESCUELA CONSTRUCTIVISTA	ESCUELA NUEVA O ACTIVA
valoración del conocimiento en sí mismo. Su función principal era que los alumnos estuvieran preparados para vivir en sociedad	observación o imitación, a través de estímulos y respuestas que se dan entre el sujeto y el entorno. Es un modelo apropiado para el estudio de las relaciones humanas y la enseñanza de normas sociales.		

Fuente: Unipanamericana (2011). Diplomado para profesionales no licenciados Modulo: Modelos pedagógicos. Integrante Felipe Roberto Dussan.

Diseño Metodológico

Enfoque Metodológico

El proyecto de investigación se enmarca en el paradigma de la investigación educativa que según Restrepo

... se centra en lo pedagógico, sea ella referida a los estudios sobre o a la investigación aplicada a objetos pedagógicos en busca del mejoramiento de la educación, como es el caso de la indagación sobre el currículo, los métodos de enseñanza y demás factores inherentes al acto educativo (tiempo de aprendizaje, medios y materiales, organización y clima de la clase, procesos de interacción y comunicación...). Suele decirse también que la investigación educativa se hace sobre procesos y objetos que se llevan a cabo o se encuentran de puertas para adentro de la escuela, pero no sólo físicamente, sino que ocurren en el interior del proceso educativo.(1996, p 7)

Teniendo en cuenta lo anterior, la investigación sobre “concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera,” se considera una investigación educativa en tanto se interesa por indagar sobre aspectos de orden pedagógico. La investigación se desarrolla en el colegio la Gaitana sede B; y se realizaron procesos de descripción, clasificación, explicación y predicción y se controlaron los factores objetos de estudio configurándose una investigación teórica.

Esta investigación es de corte cualitativo hermenéutico que para Hernández, Fernández y Baptista la investigación cualitativa “busca comprender y profundizar los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con

el contexto”. (2010, p.12)

El enfoque cualitativo se selecciona cuando se busca comprender la perspectiva de los participantes (individuos o grupos pequeños de personas a los que se investigará) acerca de los fenómenos que los rodean, profundizar en sus experiencias, perspectivas, opiniones y significados, es decir, la forma en que los participantes perciben subjetivamente su realidad. También es recomendable seleccionar el enfoque cualitativo cuando el tema del estudio ha sido poco explorado, o no se ha hecho investigación al respecto en algún grupo social específico. El proceso cualitativo inicia con la idea de investigación (Hernández, Fernández y Baptista, 2010, p 364)

De otro lado, es una investigación hermenéutica, que como afirma Angel, (2010) en su artículo “La hermenéutica y los métodos de investigación en las ciencias sociales”: mediante la obtención de las narrativas que son asumidas como un objeto de investigación y que por medio de ellas “puede averiguarse algo en un grupo social o en una persona” a través de las entrevistas de profundidad, grupos focales y observación directa.

Tomas Almorín, en su artículo de ¿Qué es la hermenéutica? afirma que:

La hermenéutica es una técnica, un arte y una filosofía de los métodos cualitativos que tiene como característica propia interpretar o comprender, para develar los motivos del actuar del ser humano. Dentro de los instrumentos que se utilizan están la entrevistas, hacer anotaciones pormenorizadas de las situaciones y el análisis se enfoca a la recolección de la información de personas que han experimentado el fenómeno estudiado, de documentos personales, técnicas de observaciones, entre otras, por eso se dice entonces que la hermenéutica es el arte de interpretar. (2000, p 8)

Por su parte (Cerde, 2011) algunos de los componentes paradigmáticos en la investigación cualitativa tienen que ver con:

Los supuestos básicos: que son los significados simbólicos observables en los actos, interacciones y lenguaje de los seres humanos, la realidad es subjetiva vista desde distintas perspectivas. **Las fuentes de datos:** son los significados que se derivan de las percepciones, experiencias y acciones en relación con contextos sociales. **Los métodos:** se utiliza las preguntas abiertas y semiestructuradas y la observación permiten a los participantes expresar pensamientos y acciones en forma natural. **El propósito de la investigación cualitativa:** es descubrir, interpretar, conocer, las circunstancias del comportamiento humano. **El grado de participación:** se da como resultado que los participantes en la investigación cualitativa son socios en la recolección de datos y responden a preguntas semiestructuradas de forma espontánea. **El impacto en los participantes del estudio** es que los sujetos de investigación pueden obtener nueva información o conocimientos a partir de los resultados. Los participantes tienen conciencia de que están involucrados en el proceso de investigación, pueden obtener conocimientos acerca de sus propias perspectivas y comportamientos o el tema de investigación (2011, p.123)

Población y muestra

Para la selección del grupo poblacional y de la muestra se tuvo en cuenta la teoría planteada por Hernández Sampieri (2010), donde se establecen cuatro tipos de muestra: 1. la muestra de participantes voluntarios, 2. la muestra de expertos, 3. la muestra de casos- tipo y 4. La muestra por cuotas.

Para esta investigación se recurrió a la muestra de participantes voluntarios que para

Hernández se configura con “individuos participan voluntariamente en un estudio que profundiza sus experiencias, también a este estudio se le llama autoseleccionado, ya que las personas se proponen como participantes en el estudio o responden activamente a una invitación”

(Hernández, Fernández y Baptista, 2010. p. 396)

La investigación se realizó en el colegio La Gaitana, sede B jornada Tarde, de la localidad de Suba, Allí se encuentra ubicada la educación inicial y primaria y en esta sede laboran 13 docentes, tanto en la jornada mañana como en la jornada tarde. Cada uno de los docentes tiene a cargo un curso. Los docentes de cada curso son los encargados de enseñar o impartir todas las asignaturas hasta el grado tercero, excepto informática que es impartida por un docente de apoyo y enseña a todos los cursos de la sede B. A partir del grado Cuarto y Quinto los docentes rotan de acuerdo con algunas asignaturas. Durante los años 2016 y 2017 la asignatura de lengua extranjera (inglés) se imparte por cada docente desde preescolar hasta grado tercero; en los grados cuartos y quintos sólo la enseña una docente.

Para esta investigación se convocaron 7 docentes, de las 9 que enseñan inglés como lengua extranjera en la institución; 2 trabajan kínder y transición respectivamente y no hacen parte de la muestra seleccionada por no pertenecer al nivel de básica primaria. De los 7 docentes solo 4 aceptaron participar en el estudio, las demás argumentaron no estar interesadas, por diversos motivos, entre otros, que en vez de esa asignatura enseñan otras porque no saben inglés o les da miedo ser juzgadas, como lo dijo una de las docentes en las entrevistas: “Pues que nos falta es como capacitación a todos, como falta de interés a todos, que uno se encuentra con docentes que les da lo mismo enseñarla o no enseñarla...” (Código P).

Las 4 docentes que aceptaron participar en el estudio tienen más de 10 años de experiencia como docentes y mostraron su buena disposición para la participación en este proyecto de investigación. La docente MA es del ciclo 1 vinculada mediante el decreto 2277 y tiene a su cargo grado primero, la docente P de ciclo 1 vinculada mediante el decreto 1278, tiene a su cargo el grado segundo, la docente T de ciclo 2 vinculada mediante decreto 2277, tiene a su cargo el grado tercero y por último la docente MM de ciclo 2 vinculada mediante decreto 1278 quien tiene a su cargo uno de los grados de quinto. Todas las docentes están nombradas en básica primaria deben enseñar todas las asignaturas, entre ellas la lengua extranjera (inglés).

Tabla 2 Datos Participantes

DOCENTE	TÍTULO DE PREGRADO	AÑOS DE EXPERIENCIA DOCENTE	TIPO DE VINCULACIÓN	INSTITUCIÓN DE FORMACIÓN
MA	Licenciada en Educación Preescolar	32 años	2277	Universidad Los Libertadores
P	Licenciada en Educación Preescolar y Básica primaria	16 años	1278	Corporación Universitaria Iberoamericana
T	Licenciada en Educación Preescolar	32 años	2277	Universidad Antonio Nariño
MM	Licenciada en educación básica con énfasis en Tecnología e informática	15 años	1278	Corporación Universitaria Minuto de Dios

Fuente: Elaboración propia

Dos de las participantes son Licenciadas en educación preescolar, que por su título no deberían encontrarse en el estudio, sin embargo, ellas fueron reubicadas en la básica primaria por razones de impedimentos de enfermedad profesional y enfermedad general; por esa razón hacen parte de la muestra escogida para nuestra investigación.

Instrumentos para la recolección de datos

Como plantea Hernández, Fernández y Baptista,

La recolección de datos resulta fundamental [...] lo que se busca en un estudio cualitativo es obtener datos (que se convertirán en información) de personas, seres vivos, comunidades, contextos o situaciones en profundidad; en las propias “formas de expresión” de cada uno de ellos. Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes, ya sea de manera individual, grupal o colectiva. Se recolectan con la finalidad de analizarlos y comprenderlos, y así responder a las preguntas de investigación y generar conocimiento (2010, p. 408,409)

Según Hernández, Fernández y Baptista (2002) entre las técnicas utilizadas para la recolección de información están la observación, la entrevista, la encuesta, el grupo focal, los documentos, las historias de vida, las biografías y los materiales y artefactos.

Para el propósito de esta investigación se recurrió a la observación indirecta, la entrevista semi estructurada, la encuesta y el análisis de documentos.

Observación

Observar es la acción de mirar detenidamente una cosa para asimilar en detalle la naturaleza investigada, un conjunto de datos, hechos y fenómenos. En las ciencias sociales, el objeto de estudio es la observación del ser humano y su actuación en un ambiente. (Eyssautier, 2006, p.223)

Para Maurice Eyssautier, La observación se divide en dos tipos: observación directa y observación indirecta.

Teniendo en cuenta que la Observación directa “incluye la observación participativa del investigador social, ya que se familiariza personalmente con los problemas de los grupos de estudio” (2006, p.223)

En esta investigación se utilizó la observación indirecta que consiste “en tomar nota de un hecho que sucede ante los ojos de un observador entrenado, midiendo el comportamiento externo del individuo en sociedad dentro de una organización”. (Eyssautier, 2006, p.223)

Según lo expuesto se realizó una observación indirecta de una clase de inglés, a cada una de las cuatro profesoras, la que ellas ha bien quisieran que se observará. La observación permitió describir lo que sucedía en el aula de clase y reconocer hechos que complementarían la información obtenida en las entrevistas.

Cuando se les solicitó hacer otras observaciones se opusieron porque, afirmaron que los estudiantes y ellas mismas cambiaban sus comportamientos y además con la cámara de grabación se sentían intimidadas para actuar libremente en su contexto educativo, por lo que prefirieron entonces ser entrevistadas y entregar documentos que apoyaran la investigación.

Seguido de la observación se realizó la transcripción y codificación de la información lo que

permitió diseñar el protocolo para la realización de las entrevistas.

Entrevista

Otro instrumento de investigación que se usó fue la entrevista. Para Hugo Cerda:

La entrevista es una de las preferidas por los partidarios de la investigación cualitativa, siendo está una de las modalidades de la interrogación, o sea, el acto de hacer preguntas a alguien con el propósito de obtener un tipo de información específica. Por medio de la entrevista podemos obtener toda aquella información que no se obtiene con la observación, porque a través de ella podemos penetrar en el mundo interior del ser humano y conocer sus sentimientos, sus ideas, concepciones y conocimientos. (2011, p.311)

Existen varios tipos de entrevistas, entre los más conocidos y aceptados están: entrevista estructurada, entrevista no estructurada, entrevista focalizada, entrevista clínica, entrevista no dirigida y entrevista individual y grupal. Para el propósito de este estudio se utilizó la entrevista semiestructurada que para Hernández, Fernández y Baptista (2010).

“se basa en una guía de asuntos o preguntas y el entrevistador tiene la posibilidad de introducir preguntas adicionales para precisar conceptos u obtener más información sobre los temas deseados (es decir, no todas las preguntas están predeterminadas)” (2010, p.41)

Después de realizada la observación se diseñó el protocolo para la primera entrevista en la que se indagaría sobre aspectos relacionados con las concepciones de las profesoras sobre la enseñanza de una lengua extranjera – inglés en la básica primaria. Este protocolo fue validado por una profesora experta en la enseñanza del inglés y luego se realizó una prueba piloto a 5

docentes que también contaban con experiencia en la enseñanza del inglés como lengua extranjera. Luego de validar el protocolo de la entrevista se procedió a realizar la primera entrevista a las cuatro profesoras participantes de este estudio.

El proceso de observación y la primera entrevista permitieron recolectar información relacionada con las concepciones de las profesoras sobre actitudes, metodologías y estrategias utilizadas por la profesora; sin embargo, a partir de la información recolectada, fue necesario indagar sobre otros aspectos relacionados con su desempeño como profesoras de inglés como lengua extranjera, razón por la cual se diseñó una encuesta que indagaría sobre este aspecto.

Encuesta

Otro de los instrumentos que se utilizó para recoger información sobre las concepciones de las profesoras fue la encuesta que para Maurice Eyssautier, (2006)

Consiste en someter a un grupo o un individuo a una interrogación, invitándolos a contestar una serie de preguntas de un cuestionario. Estas son cuidadosamente preparadas en relación con el problema que se investiga y las hipótesis que se quieren comprobar.

Las respuestas son reflejadas en el mismo cuestionario. (P 220).

Con el fin de complementar la información de los datos ya obtenidos en la observación y en las entrevistas, se realizó una encuesta que, igual que las entrevistas fueron validadas y piloteadas por docentes expertos y diligenciadas por las profesoras, con libertad de tiempo y espacio, para no influir o ejercer presión en alguna respuesta.

Finalmente, se recurrió al análisis de documentos como fuente secundaria de información

Análisis de documentos

Por último y para brindar una mayor validez a la investigación se analizaron los documentos de planeación o programación de clases de la lengua extranjera (inglés) de cada una de las docentes.

El análisis de documentos es la recopilación documental y bibliográfica. Esta recopilación de datos es aquella información obtenida por documentos, libros o investigaciones adelantadas por otras personas ajenas al investigador. Aquí el documento no es otra cosa que un testimonio escrito de un hecho pasado, el cual se diferencia de un estudio de campo en el que se refiere a una fuente de datos directa o fenómenos estudiados. (2011, p. 8)

Se les solicitó a las docentes los documentos internos que manejan para la planeación o programación de sus clases (lengua extranjera - inglés), para tener otro apoyo y complementar la información obtenida de los anteriores instrumentos de recolección de datos.

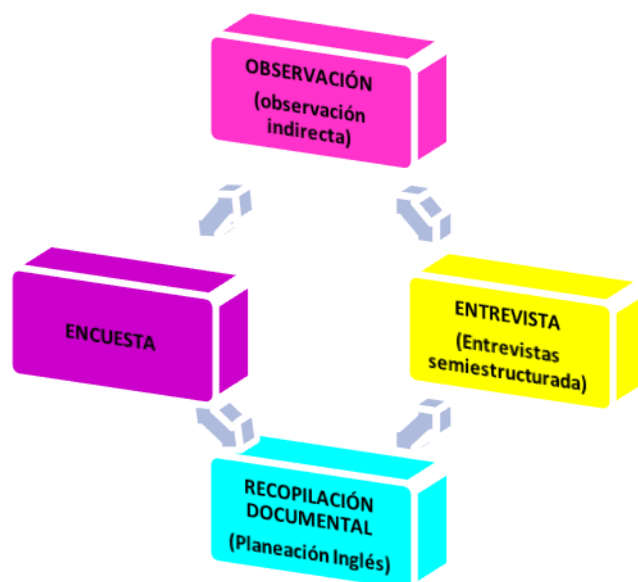


Ilustración 1 Instrumentos de recolección de datos para triangular y cruzar

En la anterior grafica de ciclo multidireccional que representa una secuencia continuada de fases, tareas o eventos que pueden ocurrir en cualquier dirección, se aplicaron los instrumentos de recolección de datos que permitieron hacer una triangulación de la información al objeto de estudio, de la siguiente manera: En la ilustración 1 la observación aparece como primera técnica para la recolección de información en dirección de las manecillas del reloj aparece la entrevista como otra de las técnicas de recolección de datos, para este propósito se realizaron dos entrevistas semiestructuradas, una antes de la observación con preguntas generales que estaban relacionadas con la formación, la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, así como sus preferencias y necesidades, la segunda entrevista tenía preguntas relacionadas con algunas actitudes que fueron observadas en las clases; siguiendo la dirección de las manecillas del reloj está la encuesta que consistió en completar algunos datos personales, relacionados con su formación y preferencias, por último está el análisis de documentos que permitió el análisis de datos de las planeaciones del área de inglés utilizadas por las profesoras en el colegio como parte de su labor docente. El uso de diferentes técnicas e instrumentos para la recolección de la

información permitió complementar, revisar, reducir sesgos y comprender mejor la información recogida y así darle mayor vigor y validez al estudio.

Ética de la investigación

Las 4 docentes participantes en la investigación firmaron consentimientos informados y autorizaciones para la observación de clase, entrevista, encuesta y planeación de clase. Como lo afirma Buendía y Berrocal (s.f)

Se considera que la protección de los participantes en la investigación exige respetar la autonomía, informando a los participantes de los fines que se persiguen con el desarrollo del proyecto, sin ningún tipo de coacción económica o de poder. Junto al valor de la autonomía está el de la privacidad de los participantes. Esto exige anonimato de los que participan y confidencialidad por parte del investigador. (p.7).

Análisis de la información

El análisis de los datos se realizó a partir de la transcripción, organización y codificación de los mismos.

Para la interpretación de los datos se realizaron varias lecturas con el fin de interpretar la información. El análisis de la información se fundamentó también en lo planteado por Strauss y Corbin (1998) quienes lo plantean como un proceso sistemático basado en la teoría fundamentada por medio de tres elementos que son: la codificación abierta, codificación axial y la codificación selectiva.

La **codificación abierta** es el proceso analítico por medio del cual se identifican conceptos y se descubren propiedades y dimensiones. (Strauss y Corbin, 1998 p. 110) también plantean la codificación abierta por medio del examen microscópico de los datos o microanálisis y el análisis de una palabra, frase u oración su definición es la siguiente:

El microanálisis exige examinar e interpretar datos de manera cuidadosa, y a menudo hasta minuciosa. Cuando decimos "datos" nos referimos a entrevistas, notas de campo a partir de la observación, videos, periódicos, memorandos, manuales, catálogos y otras modalidades de materiales pictóricos o escritos (Silverman, 1993). Separamos los datos y trabajamos con los cuadros, palabras, frases, oraciones, párrafos y otros segmentos del material. (Strauss y Corbin, 1998.p 64)

El análisis de una palabra, frase u oración está técnica es especialmente valiosa porque le permite al analista plantear preguntas sobre posibles significados, supuestos o buscados. También puede despertar en el analista suposiciones acerca de lo que se dice o se observa, mientras se demuestra a sí mismo que existen otros posibles significados o

interpretaciones. (Strauss y Corbin, 1998. p 116)

Para el proceso de interpretación de datos de la investigación sobre las concepciones de los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera el proceso analítico se realizó a partir de la **codificación abierta**. Para esto fue necesario determinar las palabras que más se relacionaran con el estudio, entre ellas se encontraron pedagogía, planeación, estrategias, didáctica, inglés, enseñanza, aprender, autoformacion, formación, educación, estudiantes, profesores, disciplina, preparación, pronunciación, participación, experiencias, aprendizaje, estudio, gustos, fundamentación, comunicación, procesos, lengua extranjera, exigencia, actividades, conocimiento, capacitaciones, dominio, relación, posibilidades, facilidad, captar.

Por otra parte, “La **codificación axial** es el proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado “axial” porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones”. (Strauss y Corbin, 1998 p. 134.) Para esto se hizo necesario conocer el significado de categoría y escoger los términos que tenían más relación con la investigación, que para Strauss y corbin significaba:

Conceptos derivados de los datos. Dado que las categorías representan fenómenos, podrían nombrarse de manera diferente, dependiendo de la perspectiva del analista, el enfoque de la investigación, y (lo más importante) el contexto de la misma. Al denominar las categorías y subcategorías se tiene en cuenta que provienen del conjunto de los conceptos que se descubrieron en los datos. Cuando el analista examina la lista de los conceptos, es posible que uno se destaque por ser más amplio y abstracto que los demás. (Strauss y Corbin, 1998 p 140)

La técnica para la categorización de datos que mayor claridad le dio al proceso de análisis fue la rotulación, que como lo propone Arraiz, (2014) se utiliza con el fin de codificar segmentos de texto referidos a un mismo texto, optando por asociar cada concepto a un color.

En un documento sobre resúmenes de investigación se sostiene que:

Los investigadores usan a menudo colores para distinguir conceptos y categorías. Por ejemplo, si los entrevistados hablan constantemente de métodos de enseñanza, cada vez que un entrevistado menciona métodos de enseñanza, o algo relacionado con un método de enseñanza, usaría el mismo color destacado. Los métodos de enseñanza se convertirían en un concepto, y otras cosas relacionadas (tipos, etc.) se convertirían en categorías - todas destacadas con el mismo color. Utilizan resaltados de colores diferentes para distinguir cada concepto amplio y cada categoría. Lo que se obtiene al final de esta etapa son transcripciones con 3-5 colores diferentes en un montón de texto resaltado. Transmitirlos a una breve descripción, siendo los conceptos los principales títulos y las categorías los subtítulos. (Biddix, s.f)

En esta investigación las 3 categorías o conceptos que más incidencia mostraron en las herramientas de recolección de datos fueron las siguientes: aprendizaje, formación docente y enseñanza, estos son los conceptos que más mencionaron las docentes del estudio en todos los instrumentos aplicados a la investigación y que mayor relación tienen con la investigación.

Para el análisis de los datos se definieron las siguientes categorías y se asignó un color a cada una de ellas.

Tabla 3 Categorías y rotulación

CATEGORIAS	COLORES
APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	Verde
FORMACIÓN DOCENTE	Naranja
ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	Morado

Fuente: Elaboración propia.

Para situar las categorías y cruzarlas con la recolección que se obtuvo de los instrumentos se asignaron las siguientes siglas de codificación:

Tabla 4 Codificación por siglas

CODIFICACIÓN POR SIGLAS		
CATEGORÍAS	SIGLAS POR CONCEPCIÓN EMERGENTE	SIGNIFICADO DE LAS SIGLAS
APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	CA	CA: Concepción aprendizaje
FORMACIÓN DOCENTE	CF	CF: Concepción Formación
ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	CE	CE: Concepción Enseñanza
Cada una de estas concepciones emergentes lleva al lado un número que define la cantidad de concepciones emergentes que resultó de cada categoría.		

Fuente: Elaboración propia.

Por último y para iniciar el análisis y la triangulación de la información se realiza la codificación selectiva. “La **codificación selectiva** es el proceso de integrar y refinar la teoría.” (Strauss, Corbin, 1998. p. 157). Para hacer esta codificación selectiva se hace en la integración.

Las categorías se organizan alrededor de un concepto explicativo central. La integración se da con el correr del tiempo; comienza con los primeros pasos en el análisis, y a menudo no termina sino en la escritura final. Una vez que se establece compromiso con una idea central, las categorías principales se relacionan con ella por medio de las oraciones que explican las relaciones. Para facilitar el proceso de integración se pueden usar varias técnicas, entre las cuales se encuentra contar o escribir el argumento de la historia, usar diagramas, seleccionar y revisar los memorandos y emplear programas de computador. (Strauss y Corbin, 1998, p.177)

Para cada una de estas categorías se definieron unas concepciones emergentes que son aquellas que darán respuesta a la pregunta de investigación y a los objetivos propuestos. Esto se ubicó en la siguiente tabla:

Tabla 5 Categorías y concepciones Emergentes

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECIFICOS	CATEGORÍAS	CONCEPCIONES EMERGENTES
Identificar las concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje del inglés como lengua extranjera	APRENDIZAJE DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA	CA1: El inglés es importante para el desarrollo personal.
		CA2: El aprendizaje del inglés como lengua extranjera es difícil.
		CA3: El aprendizaje de una lengua extranjera debe ser desde una edad temprana.
		CA4: La pronunciación es importante para

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECÍFICOS	CATEGORÍAS	CONCEPCIONES EMERGENTES
		aprender una lengua extranjera CA5: El aprendizaje de vocabulario es importante para entender a otras personas que hablan inglés como una lengua extranjera. CA6: El aprendizaje del inglés como lengua extranjera depende de la formación del profesor. CA7: Las estrategias didácticas que permiten establecer relaciones facilitan el aprendizaje del inglés como Lengua extranjera.
Caracterizar las concepciones que tienen los profesores de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera y la relación que existe con respecto a su formación docente.	FORMACIÓN DOCENTE	CF1: La formación docente está relacionada con las formaciones que se tienen para la enseñanza. CF2: El saber una lengua extranjera hace que progrese la labor docente. CF3. Se tienen fortalezas y debilidades cuando se enseña una lengua extranjera.
Analizar las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera	ENSEÑANZA DE UNA LENGUA EXTRANJERA	CE1: Se utilizan varias estrategias para enseñar una lengua extranjera CE2: Se tienen varias expectativas y otras son las realidades al enseñar por primera vez una lengua extranjera. CE3: Es necesario hacer y utilizar recursos pedagógicos para enseñar una lengua extranjera. CE4: Seguimos como guía lo planteado en el plan de estudio para enseñar la lengua

OBJETIVOS GENERAL Y ESPECIFICOS	CATEGORÍAS	CONCEPCIONES EMERGENTES
		extranjera. CE5: Existe una didáctica específica para la enseñanza de una lengua extranjera. CE6: Los comandos para la enseñanza de la lengua extranjera son difíciles. CE7: La enseñanza se promueve según los modelos pedagógicos que se aprendieron. CE8: El aprendizaje de la lengua extranjera se favorece a través de la tecnología.

Fuente: Elaboración propia.

Análisis

Aprendizaje de una lengua extranjera

El aprendizaje de una lengua extranjera se refiere a la experiencia de las docentes con el aprendizaje del inglés como lengua extranjera desde su infancia hasta su adultez y en particular durante su formación como licenciadas. Para las docentes aprender inglés es importante para el desarrollo personal y esto se observa cuando las profesoras afirman que desplazarse fuera del país es necesario para tener conocimientos acerca de la lengua extranjera (inglés). El aprendizaje de la lengua extranjera, los conocimientos, las formas y experiencias son elementos que permitirán la constitución de las concepciones sobre la enseñanza de la lengua extranjera – inglés.

El inglés es importante para el desarrollo personal

Las profesoras afirman que saber bien una lengua extranjera como el inglés es importante para el desarrollo personal especialmente si van a salir del país y se puede relacionar con extranjeros; entender y hablar fluidamente con otros, además de encontrar u obtener mejores posibilidades laborales y una mejor remuneración.

Sin embargo, las profesoras manifiestan que la experiencia de aprendizaje del inglés como lengua extranjera no fue la más positiva puesto que no había mayor interés por aprenderla.

TE1: En la secundaria tuve una experiencia muy terrible con mi primer docente en el grado sexto, entonces realmente el inglés no me ha gustado, le perdí amor y le perdí interés.

PE2: pues tengo como una muy mala experiencia de bachillerato siempre fue copiar sin saber qué era lo que uno copiaba, siempre fue entregar un texto traducida y chao, si

entonces era como ese profesor de escritorio que no tenía un método de asociación sí, o de saberlo a uno involucrar, lógicamente dentro de una actividad.

PE2: uno vive de experiencias y queda en uno todas las experiencias que quedan a través del tiempo, si la cosa hubiese sido diferente tal vez yo tendría más amor por el área y una manera diferente de hacerles ver las cosas, aunque uno trata de hacerlo diferente debido a su experiencia.

MME2: se aprendía más la parte de vocabulario con las canciones, es lo que más recuerdo en este momento como agradable, me gustaba porque toda la parte de vocabulario y de expresión se aprende muy bien las canciones. (Entrevistas marzo 23 de 2017)

Lo anterior nos permite afirmar que algunas de las practicas a las que se enfrentaron las profesoras eran propias de la escuela tradicional en donde los estudiantes tenían un rol pasivo, se desarrollaban actividades de memorización, el centro del proceso era el profesor, había una buena cantidad de información que se transmitía verbalmente y se evaluaban los resultados más no el proceso.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera es difícil

La concepción emergente “el aprendizaje de una lengua extranjera es difícil” surge de las afirmaciones que hacen varias de las docentes en las entrevistas realizadas. Pues de acuerdo con la enseñanza que recibieron, consideran que aprender el inglés es difícil debido a que, según su experiencia, el aprendizaje del inglés era considerado difícil debido a que no se tenía una experiencia previa y además éste estuvo orientado desde una perspectiva metodológica tradicional.

En las siguientes voces se encuentran las afirmaciones dadas por las docentes:

MAE1: fue un poco difícil porque no teníamos las bases de primaria, entonces cuando no hay muy buenas bases se dificulta, recuerdo sí que fue bastante difícil para mí el bachillerato.

MME2: A muchos de nosotros si nos faltó la motivación y pensamos o creímos todo el tiempo que el inglés era un monstruo que se los iba a comer y efectivamente al sol de hoy muchos le tenemos miedo a aprender una lengua extranjera no solamente inglés sino cualquier lengua. (Entrevistas abril 17 de 2017)

Al retomar lo planteado por Laverde y Muñoz, (2000) “la concepción viene de la palabra concepto, noción, idea, pensamiento; cuando se habla de la función de concebir es una función de la mente, lo cual explica que las connotaciones psicológicas no resulten fácilmente desechables”. Con respecto a esto se puede afirmar que los pensamientos en el ser humano tienen connotaciones psicológicas que permanecen y se quedan en el cerebro humano, determinando de cierta manera las formas de pensar y de actuar.

El aprendizaje de una lengua extranjera debe ser desde una edad temprana

La anterior premisa permite afirmar que para las docentes es trascendental que el aprendizaje de una lengua extranjera se produzca a una edad temprana; tal como lo afirmó una de las profesoras P1 “los niños a cierta edad tienen una mente más abierta y perceptiva para poder obtener mejor y mayor fundamentación en los conocimientos que adquiere”. La docente MM manifiesta que: “sí, hay estudios de programación neurolingüística en donde se demuestra que

los aprendizajes que es adquirido en la niñez tienen una buena fundamentación para la persona que lo adquirió en esas edades determinadas”.

De lo recogido en las entrevistas de las cuatro docentes, solamente una recibió clases de inglés en primaria, lo que le permitió tener una mayor capacidad como hablante de la lengua y manifiesta que le gusta el inglés, las otras tres docentes afirman que fue bastante difícil porque su proceso inició en el bachillerato; de acuerdo con las afirmaciones de las profesoras:

PE1: Pues en el tiempo en el que yo estuve en primaria nunca vi inglés, no me acuerdo de haber visto inglés y en bachillerato realmente fue muy, muy leve. Yo pienso que, que debería empezar muy básicamente desde preescolar alternando con conocimientos que uno vaya trabajando. Porque igual son bases que se necesitan para poder uno ir avanzando tanto en primaria como en bachillerato.

MME1: Me parece de vital importancia enseñar, cualquier lengua extranjera en este caso pues inglés, en una edad temprana básicamente, desde que se inicia la edad escolar, se supone que debe estar iniciándose, umh, hay estudios neurolingüísticas que dicen que el cerebro de un niño pequeño, se puede estimular más fácilmente desde la adquisición de cualquier lengua, desde que están en el vientre materno en adelante, también el mismo estudio informa que los niños aprenden mucho más fácil hasta los siete años, ya después de los siete años adquirir una lengua diferente es bastante complicado en cambio antes de los siete años los niños son una esponjita, no solamente para aprender inglés sino para aprender cualquier idioma. (Entrevista mayo 12 de 2017)

Para Navarro, en su artículo Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta, cita a Noam Chomsky y afirma que:

Los niños nacen con un sistema gramatical innato que les permite aprender una lengua, nacen con esa habilidad que se desarrolla mientras el niño crece e interactúa con el mundo que le rodea. El proceso de aprendizaje tiene lugar cuando el niño entra en contacto con un ambiente en el que se habla la lengua en cuestión, y gracias a la interacción social esa lengua se desarrolla. Por lo tanto, el proceso de aprendizaje es un proceso inconsciente donde los niños aprenden a hablar sin instrucción explícita”.

(Navarro, 2010, p.11)

La pronunciación es importante para aprender una lengua extranjera

Las participantes de la investigación consideraron que para ellas una adecuada pronunciación era necesaria en el aprendizaje de una lengua extranjera, porque al ser la recepción y producción de los sonidos del habla y por lo tanto es a través de ella que se materializa la lengua oral. En este sentido una producción adecuada permitirá una comunicación eficiente (Bartoli, 2005)., El hecho de no tener una buena pronunciación hace que las personas no se puedan entender o se generen malentendidos y frustraciones, cuando se está aprendiendo una lengua extranjera, para nuestro caso el inglés. Si un docente no tiene claro algún conocimiento de cualquiera de las disciplinas que enseña en su lengua materna puede buscar medios o alternativas para obtener la información; sin embargo, en el caso de la enseñanza de una lengua extranjera si el profesor no se sabe la lengua, o no se tiene un nivel apropiado para enseñarla, será más difícil lograr, en poco tiempo, obtener los conocimientos necesarios para enseñarla.

MAE1: Si va uno a dictarles a los niños, uno debe tener buena pronunciación...

Según Bartoli (2005) en su artículo La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras explica que la pronunciación es:

En definitiva, la materialización de la lengua oral y, como tal, es tanto producción como percepción y de ahí su importancia para el éxito de la comunicación. Conocer la pronunciación de una LE es básico para hablar en esa lengua y entender a los nativos de dicha lengua. Si la pronunciación es la adecuada no surgirán obstáculos en la comunicación y ésta se desarrollará de forma fluida. El nativo no tendrá que prestar una atención constante para comprender lo que su interlocutor intenta comunicarle, ni tendrá que pedirle tampoco repeticiones o explicaciones sobre su mensaje. Por el contrario, si la pronunciación es defectuosa exigirá una atención permanente por parte del interlocutor o de los interlocutores, que podrían cansarse, perder la paciencia o incluso burlarse de la pronunciación o de los esfuerzos del hablante por hacerse entender. (p.4)

El aprendizaje de vocabulario es importante para entender a otras personas que hablan el inglés como una lengua extranjera

Para (Clouston, 2012):

Cuando se tiene un conocimiento de vocabulario, es decir un amplio listado de palabras en la mente se crea una estructura de imagen con la palabra en lengua extranjera, cuando ya se conoce este significado, el cerebro lo pasa a la lengua materna, eso puede hacer que se cree una organización para posiblemente formar una oración en una lengua extranjera.

MME2: mi colegio era académico, entonces en esa época no se usaba mucho la parte de motivación, se aprendía más la parte de vocabulario con las canciones, es lo que más

recuerdo en este momento como agradable, me gustaba porque toda la parte de vocabulario y de expresión se aprende muy bien las canciones, entonces me parece que es la parte agradable y pues en cierta forma lo hago y lo aplico con los estudiantes y desagradable no recuerdo en este momento. (Entrevista, 17 de mayo de 2017)

En el artículo “Vocabulary, learning and teaching: pedagogy research and resources” Wilkins (señala lo siguiente: “mientras que sin la gramática uno muy poco se puede expresar, sin vocabulario nada se puede transmitir”. citado por Clouston, (2012). Según esta afirmación es necesario tener un buen listado de vocabulario aprendido y otros recursos para que exista una comunicación inteligible en cualquier lengua extranjera.

El aprendizaje del inglés como lengua extranjera depende de la formación del profesor

Las docentes participantes en la investigación manifestaron, tanto en la entrevista como en la encuesta, que la enseñanza de una lengua extranjera es importante durante toda la formación tanto académica, como social de una persona, sobre todo cuando se inicia desde edades tempranas, es decir 3 a 4 años y mantenerlo durante la primaria, secundaria, y pregrado. Las maestras enfatizan que la lengua extranjera debe ser enseñada por una persona idónea que diseñe estrategias didácticas² organizadas y planificadas que lleven al cumplimiento de los objetivos propuestos. Una de las estrategias a las que puede recurrir el profesor es aquella que comprende actividades lúdicas³ de manera que los estudiantes se sientan motivados, se fomente el

² La estrategia didáctica es una forma de comunicar, compartir y conceptualizar conocimientos y finalmente de potenciar el desarrollo social, emocional y cognitivo del individuo.

³ La Real Academia Española define la palabra lúdico, ca como: Del juego o relativo a él. Proviene etimológicamente del latino ludus, juego, é -ico (<http://lema.rae.es/drae/?val-etimología>) lo cual tiene su raíz en la antigua cultura romana.

aprendizaje de la lengua y el desarrollo social y emocional del estudiante. En las respuestas de las profesoras es evidente que para ellas es importante que quienes enseñen una lengua extranjera – inglés- sean competentes tanto lingüística como comunicativamente.

MAE2: Me hubiera gustado que, desde pequeña, que desde temprana edad hubiera tenido el idioma extranjero, pero de personas especializadas, personas que dominen el inglés, que es donde de pronto hubo falla, porque los docentes que tuve como maestros no dominaban muy bien el idioma, ni la presentación, entonces si desde temprana edad hubiera tenido un buen profesor, una buena metodología en cuanto a escritura y pronunciación.

PE1: Si, si yo pienso que, que debería empezar muy básicamente desde preescolar alternando con conocimientos que uno vaya trabajando. Porque igual son bases que se necesitan para poder uno ir avanzando tanto en primaria como en bachillerato.

PE2: uno vive de experiencias y queda en uno todas las experiencias que quedan a través del tiempo, si la cosa hubiese sido diferente tal vez yo tendría más amor por el área y una manera diferente de hacerles ver las cosas, aunque uno trata de hacerlo diferente debido a su experiencia. (Entrevista 17 de abril de 2017)

Giordan y De Vecchi (1995) afirman que en cada uno de los seres humanos existe la condición de inferir, se tiene la capacidad de extraer o deducir sobre principios o conocimientos que se han adquirido, las que con el tiempo y con la experiencia se va transformando en una concepción. También afirman que una concepción se vuelve un modelo explicativo, cuando ésta se actualiza siempre por la situación vivida, por las preguntas planteadas...puede depender de la secuencia

pedagógica en marcha, del contexto en el que emerge. Se trata en efecto de movilizar lo que se sabe y adaptarlo a la situación que se vive. (p.106)

Es decir que según lo planteado por los autores la experiencia, es crucial en el aprendizaje de todo ser humano y se ve muy influenciada por la formación que tenga y más si se va especializando con el tiempo, ya que al unirse las experiencias con los conocimientos se convierten en una concepción.

Las estrategias didácticas que permiten establecer relaciones facilitan el aprendizaje del inglés como lengua extranjera

Las participantes coincidieron al considerar que las estrategias didácticas que se diseñen son importantes para lograr un aprendizaje significativo de la lengua inglesa en la escuela, de manera que los estudiantes encuentran sus bondades y se motiven hacia su aprendizaje. En este sentido el profesor además de ser competente pedagógica y metodológicamente. Se establece así la necesidad de que las maestras no solo tengan el manejo disciplinar y conozcan los lineamientos para la enseñanza, sino que también cuenten con estrategias apropiadas para propiciar el interés y el aprendizaje por parte de los estudiantes.

PE1: uno va aprendiendo a la par con ellos cuando uno prepara sus clases, si la organización, la gramática todo lo va aprendiendo uno a la par con ellos ...no hubo tampoco esa enseñanza ni esa metodología para haberla aprendido y saberla impartir a los estudiantes.

TE2: A mí me hubiera gustado que una persona idónea me enseñara con paciencia, con cariño, con dibujos con cosas llamativas sí que me, con juegos, con cosas que yo hubiese aprendido a mi realmente.

MAE1: Me hubiera gustado que ... entonces si desde temprana edad hubiera tenido un buen profesor, una buena metodología en cuanto a escritura y pronunciación. (Entrevista 12 de marzo de 2017)

Parte de los fundamentos de este trabajo fue la caracterización de Modelos pedagógicos y entre estos la fundamentación teórica de la escuela nueva (ver tabla Modelos Pedagógicos) y en ella sus fortalezas siendo una de estas los planteamientos de un modelo didáctico y educativo donde el niño es el centro del proceso de enseñanza, además que su ambiente en el aula debe ser con actividades lúdicas y didácticas que invitan a descubrir y practicar habilidades para comunicarse como leer y escribir textos. Interpretar imágenes y palabras, escuchar y expresar ideas.

Si se analiza el proceso de aprendizaje obtenido por las docentes participantes, la mayoría de ellas tuvieron un aprendizaje tradicional (ver tabla Modelos Pedagógicos), en otras ocasiones el proceso de enseñanza – aprendizaje se dio a partir de la transmisión de conocimientos o contenidos los que en ocasiones genera rechazo hacia la asignatura.

Categoría de formación docente

Las concepciones emergentes de formación docente son las siguientes:

La formación docente está relacionada con las formaciones que se tienen para la enseñanza

Las participantes de la investigación describieron, tanto en las entrevistas como en las encuestas, parte de su formación académica desde la primaria, secundaria, pregrado y en algunas de las docentes posgrado. En la entrevista tres docentes expresaron que no recibieron formación

en lengua extranjera en la básica primaria y solo una de ellas recibió esta formación a partir de un modelo orientado hacia la construcción de conocimiento.

En relación con la formación secundaria ellas consideran que la enseñanza de la lengua extranjera no fue impartida por personas que cumplieran con la formación de ser competentes lingüística y comunicativamente y que utilizaban metodologías tradicionales. En cuanto a la formación de pregrado, las profesoras manifestaron que, en sus programas de licenciatura, en educación infantil y en educación básica primaria, tampoco tuvieron formación en una lengua extranjera en tanto los programas están diseñados para tener conocimientos en todas las áreas básicas para la enseñanza en el ciclo de primaria.

Por otro lado, las docentes afirmaron que su formación en lenguas extranjeras en algunos casos fue un proceso autodidacta: algunas manifestaron que asistían a programas de formación sobre diversos temas de pedagogía o en lenguas extranjeras en los colegios privados en donde trabajaban durante las semanas institucionales que ha definido la SED, o en otros casos lo hacían por su propia iniciativa. Aunque ellas consideran que no tienen el tiempo suficiente, para preparar las clases de lengua extranjera, hacen lo posible por buscar los temas que se proponen para enseñar a sus estudiantes y manifiestan que por medio de estos también obtienen un aprendizaje, diseñan sus propios materiales, aún con el poco tiempo que tienen y en ocasiones lo hacen con recursos propios, porque el colegio muchas veces no tiene los recursos suficientes, ni los necesarios y actualizados para la enseñanza de una lengua extranjera.

TE1: No, ni en el colegio, ni en la normal ni en el pregrado, ni en el posgrado en esa época no exigían lengua extranjera entonces no me interese por aprenderlo.

TE1: los docentes debemos tener una formación continua porque las personas y la vida de los niños ha cambiado desde que ellos son nativos digitales el mundo va avanzando y uno no debe quedarse estancado, uno debe avanzar a la par con los niños. Si uno realmente quiere enseñarles algo a los niños, uno debe ir tal vez un poquito más adelante que ellos, especialmente en las tecnologías y en los idiomas.

MAE1: Pues en mi actividad como docente las bases que yo tuve solamente del colegio, en la carrera no se vieron el idioma como tal, cuando terminé mi pregrado al año siguiente iban a empezar a implementar el idioma extranjero obligatorio en la carrera.
(Entrevista 17 mayo de 2017)

Según las leyes colombianas en la Resolución 02041 del 3 de febrero de 2016 "Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado". Se definen los requisitos de la formación en lenguas extranjeras de la siguiente manera: Las instituciones de educación superior deberán garantizar que los graduados de todos los programas de Licenciatura cuenten con nivel A2 o superior en un segundo idioma, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), verificados con los resultados de la Prueba Saber Pro, o con exámenes estandarizados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), o referidos en la Lista Actualizada de Exámenes que publica el Ministerio de Educación Nacional. (Anexos Marco legal)

Después de los tres primeros años de entrada en vigencia de la Sección 11 del Capítulo 2, Título 3, Parte 5, Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, las instituciones de educación superior deberán garantizar que los graduados de todos los programas de Licenciatura cuenten con nivel B1 o superior de un segundo idioma, correspondiente al Marco Común Europeo de Referencia

(MCER), verificados con los resultados de la Prueba Saber Pro, o con exámenes estandarizados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), o referidos en la Lista.

El saber una lengua extranjera hace que progrese la labor docente

Las profesoras consideran que el aprendizaje de una lengua extranjera en su formación de pregrado les abriría puertas para otras oportunidades de trabajo, les daría un mayor estatus en los colegios en donde trabajan, y podrían tener la posibilidad de conseguir otros trabajos en otros colegios o en universidades.

Todas las profesoras participantes en el estudio manifiestan que les hubiera gustado haber aprendido una lengua extranjera durante su proceso de formación y manifestaron que se sentían muy complacidas de que hoy en día la ley exige un nivel de lengua a los licenciados de los diferentes programas de formación, porque como lo manifestaron en la encuesta y en las entrevistas (ver anexo) ni en la primaria, ni en la secundaria, ni en las universidades donde estudiaron la licenciatura se incluía como requisito la enseñanza – aprendizaje de una lengua extranjera con calidad pues cuando se daba la oportunidad solo se enseñaba un semestre.

En las respuestas de las profesoras se observa que el aprendizaje de una lengua extranjera – inglés – les da no solo la posibilidad de enseñarla si no que consideran que es un factor de desarrollo social y que les daría la oportunidad de encontrar otras oportunidades de trabajo:

PE1: Es importante que el docente tenga una lengua extranjera porque así mismo se puede desempeñar enseñarles a los niños en todos los niveles, tanto en pre escolar, primaria y secundaria y si el docente debe haber hecho estudios en un idioma extranjero.

MAE1: es un idioma que si uno lo conoce va a tener un buen desempeño en todo momento y en toda su práctica como docente y ve uno un futuro muy positivo para las personas que realmente lo pueden dominar o que tienen conocimiento claro.

Se tienen fortalezas y debilidades cuando se enseña una lengua extranjera

A partir de la información recolectada, se observó que las fortalezas de las profesoras se encuentran en el vocabulario para dar instrucciones, elementos básicos de la casa, el colegio, animales, frutas, lugares, números, prendas, deportes, comidas, entre otras y las debilidades que poseen son la pronunciación, la escucha y muy poco la escritura. Se observa entonces que a pesar de las falencias y de no tener una formación específica en el área de lengua extranjera (inglés), las docentes han investigado, aprendido y elabora su propio conocimiento sobre la lengua extranjera para de esta manera enseñarla a sus estudiantes.

MAE1: de verdad si le falta a uno preparación porque si va uno a dictarle a los niños, uno debe tener buena pronunciación, tener buen manejo de la escritura y oído, especialmente yo pienso que el oído es muy importante y a todos se nos dificulta más la parte auditiva, porque uno escucha hablar las personas que lo dominan y realmente es difícil o uno ve una película en inglés y es difícil captar el mensaje, entonces para mí la audición es la más importante y que se nos dificulta más.

MME1: Básicamente manejo del verbo to be, do, does, preguntas de wh, vocabulario más que todo, eh, lectura de textos, basado en vocabulario, el énfasis en vocabulario.

PEC1: saludos, comandos, colores primarios – secundarios, formas geométricas, frutas, verduras, partes de la casa, partes del cuerpo, frases sencillas.

MMEC: Fortalezas listen, vocabulary, write; Debilidades speak.

MAE2: yo he pensado que la lengua extranjera es importante lastimosamente en el pregrado no había el idioma como obligación, termine mi pregrado y empezaron a tener en cuenta en la carrera los niveles de inglés, que fue lo que a mí me hizo falta. (Entrevista 17 de abril de 2017)

Categorías de concepciones sobre la enseñanza de la lengua extranjera

En la investigación que se realizó las docentes cuentan sus experiencias con respecto al aprendizaje que tuvieron en su formación académica las relacionan con lo que piensan con respecto a la lengua extranjera y lo confrontan con el proceso de enseñanza. Algunas de ellas afirman que según sus experiencias, si fueron buenas o malas, han tratado de cambiarlas o mejorarlas para “no cometer los mismos errores, que cometieron conmigo”, dos de ellas manifestaron que su aprendizaje fue negativo, fueron juzgadas, no entendían lo que les enseñaban, era muy monótono, en cambio las otras dos docentes decían que habían tenido un aprendizaje positivo, con formas llamativas y que el solo hecho de escuchar una lengua extranjera en otras personas les llamaba la atención y las motivaba a aprender.

Lo anterior nos permite afirmar que a partir de sus experiencias las profesoras buscaron nuevas formas de enseñar y/o retomar y reforzar lo que ellas aprendieron para enseñar una lengua extranjera a los estudiantes.

TE2: yo pienso que si no me hubiera traumatizado con esa rayada en la cara yo sería otra persona y tendría como la facilidad para enseñarles, pero realmente eso me traumatizo.

MAE2: Mi experiencia siempre ha sido en primaria, eh pues siempre han sido motivantes, si es en lengua extranjera ellos se motivan bastante, porque a ellos les llama

mucho la atención el idioma y la parte negativa de pronto es la que yo siempre he dicho la de audición que hay que educar el oído, hay que educarles el oído y hay que educarnos el oído ya que es la parte la debilidad que de pronto puede presentarse. (Entrevista 12 de mayo de 2017)

Según lo expuesto por las docentes, se observó que lo planteado por Giordan Y de Vecchi, coincide con la forma cómo funcionan las concepciones la conservación de un conocimiento o de un conjunto de saberes. La concepción no es un simple recuerdo, ni tampoco es un simple producto del contexto. Los acontecimientos, el contexto, los mensajes perdidos proporcionan los elementos externos (las nuevas informaciones) y activan los elementos internos (los saberes memorizados). Estos toman importancia en los mecanismos de la construcción del saber; adquirir un conocimiento es pasar de una concepción previa a otra más pertinente en relación con la situación.

Es así entonces como estas docentes de básica primaria partiendo de la experiencia adquirida en el aprendizaje de una lengua extranjera adquirida en la formación académica es transformada y convertida en una concepción por los acontecimientos, vivencia del contexto y activada por los saberes memorizados para así crear un nuevo conocimiento que es el impartido a sus estudiantes.

Se utilizan varias estrategias para enseñar una lengua extranjera

En las observaciones de las clases de lengua extranjera se registraron algunas estrategias utilizadas por las profesoras, como casi todas inician su clase colocando la fecha ya sea en la lengua extranjera (inglés) o la lengua materna (español), utilizan pequeñas dinámicas con los estudiantes para motivarlos en sus clases, utilizan dibujos para colorear, recorren a los juegos y

las representaciones, el desarrollo de las clases es muy recursivo, el uso de diferentes materiales hacen que se presente una innovación en el aula.

TO: La docente inicia la clase diciéndole a los estudiantes que “saquen su cuaderno de inglés”, les da la fecha en inglés “Thursday sixteen february (...) Les indica a los estudiantes que inicia la segunda parte de la clase en donde comienza el trabajo de a cuatro personitas y que ya les dice cómo. Un niño se acerca a ella a lo cual contesta yes. Se dirige a los niños diciéndoles que seguramente deben sacar los colores porque hay unas partes en donde no van a trabajar con los marcadores sino con colores. La docente coge unas hojas de su mesa, pasa por el pupitre de alguno y le dice: “no quiero ver esos cuadernos”

MAO: La docente ubica a los niños y niñas sentados en el piso en forma de círculo y ella al frente, les dice a los niños que tiene un personaje que viene de lejos y él se llama Peter y les dice a los niños que a Peter le gusta aprender inglés y que quiso venir a conocerlos y saber si ustedes saben los colores primarios, y él viene a saber si conocen los colores en inglés, en inglés, entonces él viene a conocerlos. Ella saca un títere y al funcionar el títere dice: “hola niños” los niños dicen hola, pregunta ella ¿cómo están? Bien dicen los niños, dice ella con el títere: me contaron que ustedes son muy inteligentes, son muy juiciosos y que ya reconocen algunos colores, yo quiero saber si ustedes conocen los saludos, vamos a saludar “buenas tardes”. Los niños responden buenas tardes, ella dice con el títere:

Bueno niños espero se porten muy juiciosos...

PO: Se pone de pie frente a los estudiantes y les dice: “Que vamos a trabajar hoy, vamos a trabajar los saludos, sabemos que... ¿Cómo decimos cuando nos levantamos?, ella levanta su mano derecha, “hola” contestan los niños, a lo que la profe contesta “no,

ustedes no dicen hola, hola, dicen muy buenos días”, pero hoy lo vamos a trabajar en inglés, entonces todos vamos a copiar en inglés un saludito que se dice así: y anota en el tablero Good Morning, al tiempo ella lo dice despacio y duro.

MMO: Después de que la profesora coloca el ejemplo y los niños contestan les dice “perfecto, que vamos a hacer hoy la primera parte vamos a hacer un concurso, en este concurso cada uno de los grupos que son 10, tienen 8 fichas, cada ficha corresponde a una oración que la profesora va a decir en inglés obviamente no la va a decir en español, tiene que decirla en inglés, como la va a decir en inglés, ustedes muy claritico tienen que (listen)” y continuamente se lleva la mano a la oreja y los niños dicen escuchar, “see” ellos contestan ver, luego dice “run” ellos dicen correr and “sit down”, ellos dicen y sentarse. Listo. (Entrevista 17 de marzo de 2017)

Con lo anterior se evidencia que el rol que asumen las docentes está relacionado con el propuesto por el modelo de escuela nueva o activa en donde predomina la de renovación de las prácticas pedagógicas convencionales, el docente asume el papel de orientador del proceso de aprendizaje y el ambiente en el aula se refiere a actividades lúdicas que invitan a descubrir y practicar habilidades para comunicarse como leer y escribir textos, interpretar imágenes y palabras, escuchar y expresar ideas.

Se tienen varias expectativas y otras son las realidades al enseñar por primera vez una lengua extranjera

Las profesoras manifiestan que en un principio no tenían grandes expectativas en el proceso de enseñanza de la lengua extranjera en tanto eran conscientes de sus debilidades y porque empezaron enseñándola en español pues no tenían confianza para enseñar la clase 100% en

inglés. También consideraban que esta asignatura debe tener una mayor intensidad horaria, debe ser transversal y debe tener una secuencia, pues en ocasiones cada vez que inician el año con un curso diferente lo deben tomar desde cero, es decir empezar desde lo más básico. De otro lado, al enfrentarse al grupo encontraron que a los niños les gustaba la asignatura pues les parecía llamativa y diferente.

TE1: Pues realmente yo no, no esperaba mucho de esa clase y realmente no fue mucho lo que los niños aprendieron en esa clase...

MME1: Es bastante complicado, dado que uno empieza a enseñar en español yo no considero tener la capacidad de dar una clase al 100% en inglés, no lo considero y me parece más complicado que los niños aprendan de esa forma, en la edad en que los tengo en este momento, porque si no se lleva una continuidad, ellos van a llegar perdidos...

Las voces de las docentes dejan ver entonces que a pesar de las pocas expectativas que tenían por su primera clase, recibieron de sus estudiantes una motivación para prepararlas mejor y así poder aprender una lengua extranjera a medida que la iban enseñando. (Entrevista 12 de mayo de 2017)

Es necesario hacer y utilizar recursos pedagógicos para enseñar una lengua extranjera

Las docentes que participaron en la investigación manifestaron que ellas diseñan y elaboran los materiales que van a utilizar en las clases, aunque no cuentan ni con el tiempo suficiente, ni con los recursos económicos. Ellas dedican los fines de semana para preparar sus clases y los

materiales que utilizarán durante la semana; en algunas de las IED los recursos pedagógicos⁴ son escasos y en especial en asignaturas que no se consideran de mayor importancia en la escuela de primaria.

TEC: No, tengo el tiempo ya que la escuela tiene otras prioridades que debo atender, necesito mínimo dos horas para preparar la clase.

MMEC: El tiempo y los recursos no son suficientes, sin embargo, dedico tiempo para la preparación de clases de mi tiempo personal y considera que, para la preparación de una clase de lengua extranjera Aproximadamente de 2 a 3 horas para una clase de 120 minutos, contando con los recursos necesarios.

MAE2: Sí, siempre se demora uno ya que se hizo un globo, se hizo un rompecabezas, pues toco realizarlo con un tiempito de unas dos horitas más o menos para hacerlo en las horas de la mañana en la jornada contraria que tengo tiempo disponible para eso.

MME2: Yo, utilizo mis fines de semana para elaborar el material que uso con ellos, todo el fin de semana lo dedico a elaborar las diferentes guías que yo utilizó en las diferentes materias y si alguien me ayuda no, eso va por mi parte, eso está costado por mí.

(Entrevistas 12 de mayo de 2017)

Para Díaz, (1996) Los recursos y materiales didácticos son: “todo el conjunto de elementos, útiles o estrategias que el profesor utiliza, o puede utilizar, como soporte. complemento o ayuda en su tarea docente”. Los recursos didácticos son siempre un apoyo para el proceso educativo.

⁴ Se entiende por medios y recursos pedagógicos todos aquellos instrumentos que, por una parte, ayudan a los formadores en su tarea de enseñar y por otra, facilitan a los alumnos el logro de los objetivos de aprendizaje. Son herramientas que sirven de apoyo al docente para orientar los procesos de aprendizaje e incentivar la construcción del conocimiento.
http://soda.udistancia.edu.co/enlinea/marachalelaPreescolar_Expresion_MediosyRecursosPedagogicos_MaríaSchalela.-1/qu_son_los_recursos_de_apoyo_pedagogico.html

Desde este punto de vista se ratifica la decisión de las docentes investigadas de valerse de diferentes recursos y materiales didácticos para la enseñanza de una lengua extranjera y mejorar el aprendizaje de los estudiantes y así mismo hacer de sus clases una fuente de conocimiento novedoso y motivante.

Seguimos como guía lo planteado en el plan de estudio para enseñar la lengua extranjera

Al iniciar el año escolar las profesoras elaboran el plan de estudios para el programa de inglés, susceptible de ser modificado de acuerdo con los resultados obtenidos en la evaluación diagnóstica. En el análisis del plan de estudios que diseñaron las profesoras se encontró que el énfasis de la enseñanza del inglés como lengua extranjera está en la enseñanza de vocabulario, instrucciones, y saludos, entre otros. Es de resaltar que para las profesoras el plan de estudios se convierte en una herramienta muy importante que se convierte en el mapa de la ruta que deben seguir para la enseñanza de la lengua extranjera – inglés.

TP: classroom commands for teachers, expressions for student, greetings, school kids, the classroom, signature, places college – school, w questions. (TERCERO)

MAP: family, colors numbers. (PRIMERO)

PP: Uso y reconocimiento de saludos en inglés, Colores en inglés, Animales de la granja en inglés, animales del zoológico en inglés (SEGUNDO)

MMP: Greetings, commands, asking for permission, verb to be, Yes/no questions, numbers from 1 to 100, Me, my friends, my family and famous people. (QUINTO) (12 de marzo de 2017)

También mencionaron que siguen lo planteado en el plan de estudios en su primera entrevista de la siguiente manera:

MAE1: se van preparando de acuerdo con los temas que se van realizando, de acuerdo con lo de cada periodo, a las unidades que vamos preparando.

PE1: Pues tenemos una planeación asignada entonces de acuerdo con eso, he organizamos las carpetas de trabajo para cada período y hay sacamos que se va a utilizar.

(Entrevista 12 de marzo de 2017)

Vale la pena resaltar que, aunque se elabora la programación de la asignatura al iniciar el año escolar y se diseñan estrategias didácticas para la enseñanza del inglés, al indagar por las planeaciones de los diferentes grados se observa que no hay relación entre los contenidos de enseñanza entre un grado y otro, razón por la cual las profesoras repiten contenidos sin ninguna progresión. Lo anterior nos lleva a pensar que una posible razón por la cual los estudiantes no avanzan en su proceso de aprendizaje de la lengua extranjera es que las profesoras no tienen la competencia lingüística y comunicativa adecuadas y desconocen la didáctica específica para su enseñanza.

Existe una didáctica específica para la enseñanza de la lengua extranjera

Las observaciones de las clases de lengua extranjera evidenciaron que las profesoras acuden a estrategias metodológicas similares a las que se proponen en los métodos de la enseñanza de lenguas, sin ser conscientes de estas metodologías específicas. Ellas recurren a metodologías que fueron utilizadas cuando eran estudiantes. Es el caso del uso del método audio – lingual para la enseñanza de vocabulario que según Richards y Rogers, (1986) el método audio -lingual hace

referencia a que el individuo aprenda nuevo vocabulario por asociación de la palabra hablada y la imagen visual, fundamentalmente mediante la repetición, así como lo observamos en los siguientes fragmentos de las observaciones de clase:

TO: Pasa otro grupo al frente y la docente levanta la hoja de ellos, le dice a un niño “gracias David” y menciona en voz alta “excuse me” “repeat” “excuse me” quiere decir “disculpa”, dice la docente, lo hace repetir tres veces y dice: “vamos a colocarla” “siguiente” pasa otro grupo dice “listos” y un estudiante dice “pay attention”, la docente lee “put your hands down” “bajan la mano”, “repitan” “put your hand down”...(Observación de Clase, febrero 16 de 2017)

MAO: le muestra un papel de color rojo y le dice al niño del lado: “a ver ayúdele”. “red” contesta el niño y ella le dice: “muy bien, recíballo”, sigue y le da a otro un papel rojo y dice “seguimos repitiendo el color”, los niños siguen contestando “red” a lo que ella dice “muy bien”, así lo hace con cinco de los estudiantes. (Observación de clase, 4 de abril de 2017)

La profesora identificada como MA utiliza el método directo y resalta la acción que realiza en la clase como es mostrar el papel de color rojo y relacionarlo con la palabra en inglés, recordemos que para Richards, Rogers, el método directo asocia las formas del habla con las acciones, objetos, gestos y situaciones, sin la ayuda de la lengua materna; entonces el profesor repite una palabra apuntando al objeto que esta denota y lo hace tantas veces como sea necesario hasta que el estudiante la pueda reproducir.

En el método de respuesta física total (TPR por sus siglas en inglés), el profesor da las instrucciones a los estudiantes, ellos no hablan, pero realizan las acciones que se les ha dicho. En este caso se aprende por acciones y respuestas físicas en lugar de ejercicios mecánicos, como lo podemos observar en el siguiente apartado:

PO: Coge una niña de la mano y le dice a los demás: “ella va a salir y va a entrar, va a golpear”, la lleva fuera del salón y la niña se queda afuera la docente dentro del salón, la niña golpea y la docente abre la puerta, la profesora dice: “Good morning Carol”, la niña responde: “Good morning teacher”, la docente acompaña a la niña a su puesto y se devuelve hacia el tablero diciendo: “a ver ¿quién más?”, todos los estudiantes levantan la mano.

En otras de las clases observadas la profesora ofrece una entrada ilimitada, indicando a los estudiantes lo que deben hacer mediante señales, gestos, medios audiovisuales, láminas, punteros de madera de diferentes tamaños y colores. Esta metodología se asocia a la vía silente de Gattegno que no es un método que juzga, sino que ofrece que el estudiante confíe en él.

MMO: vamos a hacer hoy la primera parte vamos a hacer un concurso, en este concurso cada uno de los grupos que son 10, tienen 8 fichas, cada ficha corresponde a una oración que la profesora va a decir en inglés... Inicia nuevamente diciendo una frase: “we are students”, el representante de cada grupo se acerca al tablero y trae un recorte de unos estudiantes el cual pegan en las cintas del cuadro WE. La docente se acerca y revisa cada recorte y empieza “yes, yes, no, yes, yes, yes, yes” a cada uno de los recortes que están pegados. (Observación de clase, 4 de abril de 2017)

Como se puede observar cada una de las docentes recurre a uno o varios métodos para la enseñanza del inglés, sin que ellas sean conscientes de que fueron diseñados como una metodología específica para la enseñanza de las lenguas extranjeras. Las profesoras los utilizan y les da resultado, porque los estudiantes según lo observado se muestran motivados e interesados en esta asignatura.

Los comandos para la enseñanza de la lengua extranjera son difíciles

Las profesoras afirman que “los comandos para la enseñanza de una lengua extranjera son difíciles” (TE2). Lo anterior nos muestra la preocupación de las profesoras cuando deben enseñar a seguir instrucciones en inglés y especialmente por no tener una buena pronunciación y consideran que puedan estar enseñando un error.

TE2: Es realmente un tema difícil porque uno está acostumbrado a hablar todo el tiempo en español y poner los comandos y exigirse uno a hacerlos en inglés, aunque este en clase de sociales o naturales es muy difícil, por eso los tengo que tener a la vista porque realmente no me los sé.

TEC: “me da temor enseñar mal, no se pronunciar”

PE2: Pues si para nosotros es difícil de pronunciar, para ellos también más que ellos no han tenido una preparación previa si, entonces cualquier cosa para ellos es inglés, entonces es importante también resaltarles a ellos que las pronunciaciones son importantes y también la escritura. (Entrevista, 17 de febrero de 2017)

La enseñanza se promueve según los modelos pedagógicos que se aprendieron

En la observación de las clases de lengua extranjera se advierte un despliegue de modelos pedagógicos, en donde cada docente combina o acentúa unos modelos más que otros. Se puede ver que para enseñar la lengua extranjera utilizan algunas de las estrategias propias de los modelos pedagógicos, como se evidencia en los siguientes partes de la observación de clase:

TO: La docente inicia la clase diciéndole a los estudiantes: “saquen su cuaderno de inglés”, les da la fecha en inglés “Thursday sixteen february, seguido se dirige a su escritorio y busca sus apuntes para iniciar la clase, les pide a los niños que copien la fecha en sus cuadernos. Les pide que repitan después de ella la fecha: Thursday sixteen february, dice a los niños ¿que como tenían tarea? Y señala a una niña para que la lea. Dice la docente: era buscar en el diccionario la traducción de unas palabras. La niña lee las palabras que se les pidió buscar, que son los comandos de clase palabra por palabra. Luego repasa las palabras con los niños como “sit down”, “excuse me please”. Les dice a los niños que van a hacer un ejercicio para recordar los comandos que hicieron la clase pasada. Les dice que van a revisar y que son ocho comandos los que aprendieron.

(Observación de clase, 12 de marzo de 2017)

En esta práctica pedagógica se observa que está fundamentada en el constructivismo, que considera que el estudiante no es una tabula rasa que debe ser llenada de conocimientos, sino que, por el contrario, es actor de su propio proceso. Igualmente, una de las fortalezas de este modelo es que el conocimiento es un proceso en constante construcción ubica al individuo en el centro de su propio proceso y no como un mero objeto de la educación.

La docente T recurre a algunas estrategias sustentadas en el modelo constructivista, permitiéndoles a los estudiantes la construcción de conocimiento y su activa participación en el proceso de aprendizaje.

MAO: La docente ubica a los niños y niñas sentados en el piso en forma de círculo y ella al frente, les dice a los niños que tiene un personaje que viene de lejos y él se llama Peter y les dice a los niños que a Peter le gusta aprender inglés y que quiso venir a conocerlos y saber si ustedes saben los colores primarios, y el viene a saber si conocen los colores en inglés, en inglés, entonces el viene a conocerlos. Ella saca un títere y al funcionar el títere dice: “hola niños” los niños dicen hola, pregunta ella ¿cómo están? Bien dicen los niños, dice ella con el títere: me contaron que ustedes son muy inteligentes, son muy juiciosos y que ya reconocen algunos colores, yo quiero saber si ustedes conocen los saludos, vamos a saludar “buenas tardes”. (Observación de clase, 4 de abril de 2017)

Según lo anterior la docente MA tiene un rol docente de renovación de las prácticas pedagógicas convencionales, docente como orientador del proceso de aprendizaje, que se ve evidenciado en el modelo pedagógico de escuela nueva o activa.

PO: Enseguida les dice: “Vamos a sacar el cuaderno de inglés y vamos a anotar ¿qué?”, les pregunta a los niños mientras señala la fecha que tiene anotada en el tablero. “La fecha rapidito” les dice, mientras se dirige a su escritorio. Se pone de pie frente a los estudiantes y les dice: “Que vamos a trabajar hoy, vamos a trabajar los saludos, sabemos que... ¿Cómo decimos cuando nos levantamos?, ella levanta su mano derecha, “hola” contestan los niños, a lo que la profe contesta “no, ustedes no dicen hola, hola, dicen muy

buenos días”, pero hoy lo vamos a trabajar en inglés, entonces todos vamos a copiar en inglés un saludito que se dice así: y anota en el tablero Good Morning, al tiempo ella lo dice despacio y duro. “Con rojo” pregunta un niño y ella dice que: sí, que con rojo.

(Observación de clase, 5 de marzo de 2017)

En el caso anterior la profesora P fundamenta su trabajo en clase en las características de un modelo conductista, en donde el estudiante es un receptor de información que responde a los estímulos de las instrucciones del profesor, sin tener en cuenta los procesos mentales que se dan en el proceso educativo. En el aula conductista el contenido debe estar organizado de forma fragmentada, en el modelo conductista se evalúan el producto más no el proceso de aprendizaje.

MMO: La profesora saluda a los estudiantes de grado quinto en inglés “Good morning” y ellos contestan igualmente en inglés “Good morning”, en el tablero ha colocado 8 cuadros que tienen por dentro cintas y por fuera tienen los pronombres personales, en los 4 de arriba están I, SHE, IT, THEY, en los de abajo están YOU, HE, WE, YOU.

Continuando con la clase la docente les dice a los estudiantes que: “Vamos a empezar con la clase de hoy, se supone que ya hemos repasado en las clases anteriores el verbo to be, cierto...” y después empieza a decirle a los estudiantes los pronombres personales en inglés, ellos contestan con la forma verbal correspondiente a cada pronombre de la siguiente manera. I los estudiantes contestan am, You – are, she – is, he – is, it – is, we – are, you- are, they – are. (Observación de clase, 4 de abril de 2017)

En este caso la docente recurre a estrategias que se fundamentan en el modelo conductista en tanto se da un estímulo para obtener una respuesta. El estímulo propuesto por la profesora es el pronombre y la respuesta es la correcta forma del verbo to be en presente simple.

La lengua extranjera se favorece a través de la tecnología

Uno de los recursos pedagógicos utilizados por dos de las profesoras son herramientas tecnológicas entre las que están aplicaciones como Duolingo para aprender o practicar pronunciación, o a través del teléfono celular acceden a páginas o aplicaciones que les permiten practicar la lectura en voz alta.

TE1: Yo estoy con un programa de internet que se llama duolingo y hay medio he aprendido sobre todo la pronunciación porque es muy difícil, para mí la pronunciación es muy difícil, de pronto la escritura uno se habitúa, pero la pronunciación no, grave.

MMO: Inicia nuevamente diciendo una frase, la cual va leyendo de su celular: “we are students”, el representante de cada grupo se acerca al tablero y trae un recorte de unos estudiantes el cual pegan en las cintas del cuadro WE. (Observación de clase, 11 de abril de 2017)

Calister y Burbules, (2006) citados por Díaz y Bruce (2011), plantean que “Las nuevas tecnologías no solo constituyen un conjunto de herramientas al servicio de las actividades de enseñanza y aprendizaje, sino que conforman un entorno, un espacio, un ciberespacio, en el cual

se producen las interacciones humanas”. “Es así como el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera ha experimentado un extraordinario desarrollo en los últimos tiempos, especialmente por la gran ventaja de interactividad que ofrecen los medios tecnológicos”. (p. 10)

Conclusiones

En este capítulo se presentan las conclusiones de la investigación, las recomendaciones y las implicaciones del estudio en la formación de profesores para la educación básica y para la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a partir de los hallazgos encontrados.

Esta investigación de corte cualitativo tuvo como objetivo analizar las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, a partir de su formación académica y de sus experiencias en el aula de clase. Para dar respuesta a la pregunta sobre las concepciones que tienen los docentes de básica primaria sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera, los datos recabados demostraron que:

- Los docentes basan sus concepciones a partir de las experiencias generadas en el transcurso del aprendizaje propio obtenido en su formación académica.
- La experiencia negativa o positiva hizo, que en las docentes se produjera una necesidad de aprender la lengua extranjera (inglés), debido a varios ideales manifestados por ellas durante la investigación como salir del país, comunicarse con otras personas, mejorar la formación personal, hacer que sus estudiantes les guste y en el futuro puedan comunicarse en otra lengua.

En relación con el primer objetivo específico, identificar las concepciones sobre la enseñanza y aprendizaje de la lengua extranjera (inglés), la investigación reveló que:

Para algunas personas el aprendizaje de una lengua extranjera no es fácil y muchas veces este proceso está condicionado por las experiencias negativas que se han vivido durante el aprendizaje; sin embargo, si se tiene una buena disposición hacia la lengua extranjera y se recurre a diversas estrategias se logrará obtener experiencias más positivas y por lo tanto un mejor aprendizaje.

En cuanto al segundo objetivo específico se estableció que las concepciones que se tienen sobre la enseñanza del inglés como lengua extranjera y su relación con la formación docente se encontró que:

- Para el aprendizaje del inglés como lengua extranjera es necesario aprender una buena cantidad de vocabulario y tener una buena pronunciación, con el fin de lograr una comunicación efectiva con otras personas que hablen la lengua extranjera que se ha aprendido.
- El uso de diversas estrategias didácticas para la enseñanza de la lengua extranjera, entendidas éstas como acciones organizadas y planificadas que lleven al cumplimiento de los objetivos propuestos, facilita tanto la enseñanza como el aprendizaje de la misma.
- Si los programas de formación de licenciados en educación básica tuviesen como requisito el aprendizaje del inglés como lengua extranjera, los docentes tendrían las competencias necesarias para enseñar la lengua extranjera, y seguramente tendrían más oportunidades laborales.
- A pesar de que los docentes de básica primaria no poseen la formación en una lengua extranjera, se valen de estrategias, metodologías y otros recursos para enseñar la asignatura, sin recibir bonificaciones económicas, ni reconocimiento alguno; hacen que

sus estudiantes se sientan motivados por esta materia, le sientan cariño y sobre todo les cause curiosidad el escuchar una lengua diferente como es el inglés.

- El docente de básica primaria construye su propio conocimiento aún sin tener la formación en un área específica, eso se da gracias a su constante autoformación y a su potencial como educador, lo que hace que su concepción sea parte importante y básica de su labor académica.

En el tercer objetivo de la investigación se plantea comprender las implicaciones que tiene la enseñanza de la lengua extranjera en la básica primaria.

Implicaciones

- **Formativa**

Para esta investigación, que se realizó en el Colegio La Gaitana sede B, la implicación de carácter formativo se da cuando los estudiantes de quinto pasan a grado sexto y sus conocimientos en el área de la lengua extranjera (inglés) no son suficientes para continuar el proceso de acuerdo con los programas planteados por el MEN. Lo anterior debido a que durante la primaria el proceso se ha dado de manera intuitiva, sin que los profesores sean competentes lingüística y comunicativamente y sin que en la planeación se logre graduar los contenidos de acuerdo con los estándares propuestos por el MCER (Ver anexo 9) planeaciones de clase, haciendo que en bachillerato o secundaria se deba comenzar nuevamente el proceso desde los niveles básicos.

- **Implicaciones Sociales**

Los estudiantes de básica primaria de la institución en donde se realizó el estudio no lograrán una óptima interacción, especialmente al hacer uso de las redes sociales pues muchas de ellas

utilizan el inglés como lengua de comunicación, tampoco podrán comunicarse con estudiantes de colegios bilingües o con estudiantes de otros países cuya lengua sea el inglés.

- Implicaciones Familiares

Los padres de familia no le dan importancia suficiente al aprendizaje de una lengua extranjera debido a que la misma institución relega el área a ser una de las de menor importancia por la poca intensidad horaria, en este caso 1 bloque que corresponde a (1 hora y 20 minutos) por semana y en ocasiones es reemplazada por asignaturas como matemáticas y lenguaje (español) que son evaluadas en las pruebas saber, eso hace entonces que el padres de familia se conforme con lo que la institución le brinda y no busque un refuerzo mayor en el aprendizaje de la lengua extranjera (inglés), para sus hijos.

- Implicaciones Personales

Algunos estudiantes en la secundaria no se interesan por aprender una lengua extranjera, en ocasiones debido a que no les motiva su aprendizaje, porque algunos docentes al no saber la lengua no pueden enseñarla, u otras veces evaden esta responsabilidad enseñando otras asignaturas en los espacios asignados a la lengua extranjera. Es rescatable entonces que los estudiantes en la básica primaria muestren interés por aprender el idioma, escuchar palabras o hacer preguntas. ¿cómo se dice esta palabra en inglés? Los profesores deben aprovechar estos deseos por aprender, por conocer sobre otras culturas, para que los niños aprendan una lengua extranjera y tengan un mejor futuro profesional.

Como resultado de este trabajo de investigación a partir del año 2018, se desarrollará en el Colegio La Gaitana, en la sede B jornada mañana, el proyecto de inglés como lengua extranjera llamado “Foreigners of future”, “Extranjeros del futuro”, que se desarrollará con los estudiantes

de los grados tercero, cuarto y quinto de primaria, con el apoyo de la Coordinadora de la institución de la jornada de la mañana de la sede de primaria.

Recomendaciones

Los resultados de este estudio nos permiten visualizar diferentes implicaciones relacionadas con la formación de profesores para la educación básica, las instituciones educativas y la formación pedagógica y didácticas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera en la primera infancia.

En esta perspectiva se sugiere que la formación inicial de los profesores de básica primaria en los programas de licenciatura exija el aprendizaje del inglés como lengua extranjera en un nivel avanzado, como requisito de grado, y se certifique con alguna de las pruebas internacionales acreditadas para este propósito.

Para la Institución Educativa la Gaitana los resultados de esta investigación permiten recomendar la articulación del plan de estudios, los lineamientos curriculares de idiomas extranjeros del Ministerio de Educación Nacional (MEN). Así mismo se recomienda que uno o dos profesores con formación como profesores de inglés como lengua extranjera sean designados para asumir la enseñanza del inglés en los ciclos uno y dos de manera que los estudiantes alcancen un nivel básico de la lengua extranjera y puedan continuar su aprendizaje en el bachillerato para así alcanzar el nivel propuesto por el MEN.

De otro lado, las instituciones de básica primaria deberían tener un docente que se encargue de la enseñanza de la lengua extranjera (inglés), se comprometa a realizar proyectos transversales o

se refuerce el idioma en todas las asignaturas que enseñen. Esta iniciativa deberá estar enmarcada en un programa de formación permanente de profesores en donde se haga uso de la tecnología, de las plataformas gratuitas para el aprendizaje del inglés y se forme en las nuevas tendencias pedagógicas y didácticas para la enseñanza del inglés como lengua extranjera.

Limitantes de la investigación

La limitante más significativa de esta investigación fue no haber logrado realizar más observaciones de las clases de inglés, ya que las docentes manifestaron no estar de acuerdo con éstas porque se sentían juzgadas, y decían que ni los estudiantes, ni ellas actuaban naturalmente, se sentían intimidadas y poco libres al realizar las clases.

Otra de las limitantes fue lograr convencer a las profesoras que participaran en la investigación pues afirmaban que no querían que en un futuro se tomaran represarías contra ellas o por el hecho de no saber inglés sentían pena y miedo por el hecho de ser parte de un estudio donde posiblemente iban a ser juzgadas por su forma de enseñar el inglés.

Referentes Bibliográficos

ALMORÍN, T. (2000). ¿Qué es hermenéutica? Una aproximación Hermenéutica y filosofía, Iztapalapa. Revista Ciencias Sociales y Humanidades, 20(49), 13–26.

ALFONSO, J. C, MARTIN, J.Y GALLO, B. (2015) "El nivel de inglés después de cursar la educación superior en Colombia: una comparación de distribuciones", Revista de Economía Institucional 17, 33, 2015, pp. 275-298. DOI: <http://dx.doi.org/10.18601/01245996.v17n33.12>

AMÓRTEGUI, E. (2011) Concepciones sobre prácticas de campo y su relación con el conocimiento profesional del profesor, de futuros docentes de Biología de la Universidad Pedagógica Nacional.

ARRAIZ, G (2014) Teoría fundamentada en los datos: un ejemplo de investigación cualitativa aplicada a una experiencia educativa virtualizada en el área de matemática. febrero abril No 41. Revista Virtual Universidad Católica del Norte.

ÁNGEL, D (2011) La hermenéutica y los métodos de investigación en ciencias sociales Universidad Autónoma Manizales, Caldas – Colombia E-mail: darangelus@gmail.com Fecha de recepción: 17 de agosto de 2010 Fecha de aprobación: 20 de marzo de 2011

BIDDIX. P (s. f) This resource was created by Dr. J. Patrick (Ph.D., University of Missouri - St. Louis). en <https://researchrundowns.com/qual/qualitative-coding-analysis/> recuperado abril 14 4:05 p.m. – 2017

BARTOLI, M (2005) La pronunciación en la clase de lenguas extranjeras. Laboratorio de Fonética Aplicada – LFA [http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo 02.pdf](http://www.publicacions.ub.edu/revistes/phonica1/PDF/articulo%20.pdf)

CALDERON, David y otros (2015) Sorry: El aprendizaje del inglés en México. Edt: mexicanos primero, visión 2030 A.C. Primera edición.

CANON, A (2012) Los propósitos invisibles del bilingüismo en Colombia. Pontificia Universidad Javeriana facultad de educación tesis de maestría en educación línea de investigación: políticas y gestión educativa, Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2013) Ley 1651 de 12 febrero de 2013. Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1979) Decreto 2277 e 1979 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2002) Decreto 1278 de 2002 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2016) Resolución 09317 06 de mayo de 2016 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2016) Resolución 02041 de 3 de febrero de 2016 Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (1997) Ley 115 de educación Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2010) Manual de implementación escuela nueva Generalidades y Orientaciones Pedagógicas.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN, (2015) Plan Nacional de Bilingüismo Bogotá.

COLOMBIA, MINISTERIO DE EDUCACIÓN (2013) Evaluación de competencias para el ascenso o reubicación de nivel salarial en el escalafón docente de los docentes y directivos docentes regidos por el decreto ley 1278 de 2002 Bogotá.

CERDA, H (2011) Los elementos de la investigación (Cómo reconocerlos, diseñarlos y construirlos) Editorial Investigar Magisterio. Bogotá.

CHALELA, M ¿Qué son los recursos pedagógicos? Universidad Santo Tomás
http://soda.ustadistancia.edu.co/enlinea/mariachalelaPreescolar_Expresion_MediosyRecursosPed

agogicos_MariaSChalela.-1/qu_son_los_recursos_de_apoyo_pedaggico.html. Recuperado el 4 de diciembre de 2017

DÍAZ, G y SANTAMARIA, M. (2009) Concepciones y reflexiones sobre la formación de los profesores a partir de los relatos de vida pedagógica. Universidad de la Salle. Tesis Maestría en docencia.

FANDIÑO, J. (2014) Bogotá bilingüe: tensión entre política, currículo y realidad escolar. Universidad de la Sabana. Artículo Educación y educadores. Volumen 17. Número 2.

FLÓREZ OCHOA R. (1994) Hacia una pedagogía del conocimiento. Ed.: Mc Graw Hill.

GARCÍA L, AZCARATE, C y MORENO, (2006), Creencias, concepciones y conocimiento profesional de profesores que enseñan cálculo diferencial a estudiantes de ciencias económicas Revista latinoamericana de Vol. 9, Núm. 1, marzo, 2006, pp. 85-116.

GIORDI, A. y DE VECHI G. (1995). Los orígenes del saber. Ed Diada editora. Sevilla, España

HERALDO, C. (2011) El aprendizaje del inglés y el uso de tecnologías: percepciones de estudiantes y profesores de inglés del nivel secundario chileno. Universidad de Concepción, Chile. Revista Electrónica Matices en Lenguas Extranjeras No. 5, Julio 2011. ISSN 2011-1177. págs. 1-37

HUME D. (2004) Investigación sobre el entendimiento humano. Ed istmo s.

LAVERDE, J. y MUÑOZ, J. (2000) Compendio de epistemología. Ed Trotta.s.a.

LITTLEWOOD W (1996) La enseñanza comunicativa de idiomas: Introducción al enfoque comunicativo Cambridge. Cambridge UP.

MARTÍN, O. (2012) Pensamiento práctico del profesor de básica primaria, interacciones y reflexiones para fortalecer la práctica pedagógica. Universidad San Buenaventura. Tesis de Maestría en Educación.

MINISTERIO DE EDUCACIÓN CULTURA Y DEPORTE. (2002) Marco Común Europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, Enseñanza y Evaluación. Instituto Cervantes para la traducción en español. Madrid España

NAVARRO, B. (2009) Adquisición de la primera y segunda lengua en aprendientes en edad infantil y adulta. <https://w3.ual.es/revistas/PhilUr/pdf/PhilUr2.2010.Navarro.pdf>

PAVLENKO, E. (2005). Bilingualism and thought. En: J. F. Kroll & A. M. B. de Grood (Eds.), Handbook of bilingualism. Psycholinguistic approaches (pp. 433-453). New York: Oxford University Press.

PONTE, J. P. (1994). Las creencias y concepciones de maestros como un tema fundamental en formación de maestros. recuperado el 18 de abril de 2017 en www.educ.fc.ul.pt/docentes/jponte/docs-sp

POSADA GONZALEZ, R (2014) La lúdica como estrategia didáctica. Universidad Pedagógica Nacional. Tesis de Maestría en Educación.

RODRÍGUEZ, A. (2011) Evaluación de la política de bilingüismo en Bogotá proyecto “Bogotá bilingüe”

TOBÓN DE CASTRO, L. (2007) La lingüística del lenguaje. Bogotá. Colombia. Ed géminis Universidad Pedagógica Nacional.

STRAUSS, A y CORBIN S (1988) Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada Contus Editorial Universidad de Antioquia Facultad de Enfermería de la Universidad de Antioquia

VALBUENA, E. (2007) El conocimiento didáctico del contenido biológico: estudio de las concepciones disciplinares y didácticas de futuros docentes de la Universidad Pedagógica Nacional Madrid Tesis doctoral.

QUINTERO, A. y PINZÓN, L. (2012) El programa nacional de bilingüismo: percepciones de una política pública en universidades. Pontificia Universidad Javeriana. Tesis de Maestría en Educación.

SHULLMAN, L. (2005) Conocimiento y enseñanza. Fundamentos de la nueva reforma. Revista Curriculum y formación del profesorado, Número 9 México D: F.

ANEXO 1

MARCO LEGAL

Hablar de la educación en Colombia implica hacer una revisión de los antecedentes legales, ya que la lengua extranjera (inglés) entra en el listado de las áreas obligatorias y fundamentales en la educación, además que está planteada en las políticas públicas de educación, porque crean expectativas de avance a futuro frente a las nuevas tendencias de competición académica y laboral de los habitantes de un país.

Para la realización de esta investigación se tienen en cuenta los artículos 21 numeral m, artículo 23 de la ley 115 de febrero de 1994, los artículos 2, 3, 4, 6, 7 y 8 de la ley 1651 del 12 de julio de 2013 por lo cual se "por medio de la cual se modifican los artículos 13, 20,21,22,30 y 38 de la ley 115 de 1994 y se dictan otras disposiciones-ley de bilingüismo" , al igual que la resolución 02041 del 3 de febrero de 2016 "Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado"

LEY 115 DE FEBRERO 8 DE 1994

Artículo 21: Objetivos específicos de la educación básica en el ciclo de primaria. Los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos los siguientes

Numeral m: La adquisición de elementos de conversación y de lectura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 23: Áreas obligatorias y fundamentales. Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo

Institucional.

Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:

1. Ciencias naturales y educación ambiental.
2. Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia.
3. Educación artística.
4. Educación ética y en valores humanos.
5. Educación física, recreación y deportes.
6. Educación religiosa.
7. Humanidades, lengua castellana e idiomas extranjeros.
8. Matemáticas.
9. Tecnología e informática

LEY 1651 DEL 12 DE FEBRERO DE 2013

ARTÍCULO 2: Adiciónese al artículo 20 de la Ley 115 de 1994 el siguiente literal:

g) Desarrollar las habilidades comunicativas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en una lengua extranjera.

Artículo 3°. Modifíquese el literal m) del artículo 21 de la Ley 115 el cual quedará así:

m) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 4°. Modifíquese el literal 1) del artículo 22 de la Ley 115 de 1994, el cual quedaría así:

1) El desarrollo de habilidades de conversación, lectura y escritura al menos en una lengua extranjera.

Artículo 6: Adiciónese al artículo 38 de la Ley 115 de 1994 el siguiente texto:

"Las instituciones de educación para el trabajo y desarrollo humano que decidan ofrecer programas de idiomas deberán obtener la certificación en gestión de calidad, de la institución y del programa a ofertar, 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 jurídica o territorial, sólo podrán

contratar la enseñanza de idiomas con organizaciones que cuenten con los certificados de calidad previstos en el presente artículo".

Artículo 7°. El Gobierno Nacional tomará las medidas necesarias para financiar los costos que demande la implementación de la ley, dentro de las cuales deberá explicitar los períodos de transición y gradualidad que se requieren para el cumplimiento de la misma.

Artículo 8°. El Gobierno Nacional reglamentará la presente ley y tomará las medidas necesarias para cumplir con los objetivos propuestos, dando prelación al fomento de la lengua inglesa en los establecimientos educativos oficiales, sin perjuicio de la educación especial que debe garantizarse a los pueblos indígenas y tribales.

RESOLUCION 02041 DEL 3 DE FEBRERO DE 2016

"Por la cual se establecen las características específicas de calidad de los programas de Licenciatura para la obtención, renovación o modificación del registro calificado"

3.4. Requisitos de lenguas extranjeras. Las instituciones de educación superior deberán garantizar que los graduados de todos los programas de Licenciatura cuenten con nivel A2 o superior en un segundo idioma, de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), verificados con los resultados de la Prueba Saber Pro, o con exámenes estandarizados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), o referidos en la Lista Actualizada de Exámenes que publica el Ministerio de Educación Nacional.

Después de los tres primeros años de entrada en vigencia de la Sección 11 del Capítulo 2, Título 3, Parte 5, Libro 2 del Decreto 1075 de 2015, las instituciones de educación superior deberán garantizar que los graduados de todos los programas de Licenciatura cuenten con nivel B1 o superior de un segundo idioma, correspondiente al Marco Común Europeo de Referencia (MCER), verificados con los resultados de la Prueba Saber Pro, o con exámenes estandarizados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), o referidos en la Lista

Actualizada de Exámenes que publica el Ministerio de Educación Nacional.

En todo caso, a partir de la vigencia de esta resolución, tratándose de los programas de español e inglés, Lenguas Modernas, Lenguas Extranjeras, español y Lenguas Extranjeras y Filología e Idiomas y Licenciatura en Bilingüismo que tengan énfasis en inglés, se deberá evidenciar que los estudiantes han logrado el Nivel C1 en inglés, de acuerdo con los estándares del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), verificados con los resultados de la Prueba Saber Pro, o con exámenes estandarizados de acuerdo con el Marco Común Europeo de Referencia (MCER), o referidos en la Lista Actualizada de Exámenes que publica el Ministerio de Educación Nacional. Las instituciones de educación superior podrán prever para los miembros de grupos étnicos y licenciados cuya lengua materna no sea el castellano, la posibilidad de que acrediten como segunda lengua el castellano en nivel C1.

Los anteriores artículos establecen una reglamentación con respecto a la ley de bilingüismo o la enseñanza de una lengua extranjera en las diferentes instituciones educativas de Colombia, como una forma de brindar a los estudiantes un mayor acceso a un mundo globalizado y ser de cierta manera competitivos.

Los decretos 2277 de 1979 y el decreto 1278 de 2002 por medio del cual se adoptan normas para el ejercicio de la profesión docente:

DECRETO 2277 DE 1979

Artículo 1. DEFINICION. El presente decreto establece el régimen especial para regular las condiciones de ingreso, ejercicio, estabilidad, ascenso y retiro de las personas que desempeñan la profesión docente en los distintos niveles y modalidades que integran el sistema educativo nacional, excepto el nivel superior que se regirá por normas especiales.

Artículo 2. PROFESION DOCENTE. Las personas que ejercen la profesión docente se denominan genéricamente educadores. Se entiende por profesión docente el ejercicio de la

enseñanza en planteles oficiales y no oficiales de educación en los distintos niveles de que trata este decreto. Igualmente incluye esta definición a los docentes que ejercen funciones de dirección y coordinación de los planteles educativos de supervisión e inspección escolar, de programación y capacitación educativa, de consejería y orientación de educando, de educación especial, de alfabetización de adultos y demás actividades de educación formal autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional en los términos que determine el reglamento ejecutivo.

CAPITULO II Condiciones generales para ejercer la docencia

Artículo 5. NOMBRAMIENTOS. A partir de la vigencia de este decreto sólo podrán ser nombrados para ejercer la docencia en planteles oficiales de educación quienes posean título docente o acrediten estar inscritos en el escalafón nacional docente, de conformidad con los siguientes requerimientos para cada uno de los distintos niveles del sistema educativo nacional:

Para el nivel pre escolar: peritos o expertos en educación, técnicos o tecnólogos en educación con especialización en este nivel, bachilleres pedagógicos, licenciados en ciencias de la educación con especialización o con postgrado en este nivel, o personal escalafonado.

Para nivel básico primario: bachilleres pedagógicos, peritos o expertos, técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación o post grado en este nivel, o con personal escalafonado.

Para nivel básico secundario: peritos o expertos, técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación o postgrado en este nivel, o personal clasificado como mínimo en el cuarto (4) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en este nivel.

Para el nivel medio: técnicos o tecnólogos en educación, licenciados en ciencias de la educación, o con postgrado en educación, o personal clasificado como mínimo en el quinto (5) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en este nivel.

Para el nivel intermedio: licenciados en ciencias de la educación o con postgrado en educación, o personal clasificado como mínimo en el sexto (6) grado del escalafón, con experiencia o formación docente en el nivel medió.

CAPITULO III Escalafón nacional docente.

Artículo 8. DEFINICION. Se entiende por escalafón docente el sistema de clasificación de los educadores de acuerdo con su preparación académica y experiencia docente y méritos reconocidos. La inscripción en dicho escalafón habilita al educador para ejercer los cargos de la carrera docente.

Artículo 9. CREACION Y GRADOS. Se establece el escalafón nacional docente para la clasificación de los educadores, el cual estará constituido por catorce grados en orden ascendente, del 1 al 14.

CAPITULO VI Capacitación

Artículo 56. DEFINICION. Constituye capacitación el conjunto de acciones y procesos educativos, graduados, que se ofrecen permanentemente a los docentes en servicio oficial y no oficial para elevar su nivel académico. La capacitación estará a cargo del Ministerio de Educación Nacional, de las secretarías seccionales de educación y de las instituciones privadas debidamente facultadas para ello.

Artículo 57. OBJETIVOS. La capacitación docente cumplirá los siguientes objetivos:

- a) Profesionalizar a los educadores sin título docente, que se encuentran en servicio;
- b) Actualizar a los educadores sobre los adelantos pedagógicos, científicos y tecnológicos;
- c) Actualizar a los educadores en las técnicas de administración, supervisión, planeamiento y legislación educativa;
- d) Especializar a los educadores dentro de su propia área de conocimientos;
- e) Proporcionar a los educadores oportunidades de mejoramiento profesional mediante los ascensos en el escalafón.

Artículo 58. SISTEMA NACIONAL DE CAPACITACION. La capacitación se establece como un derecho para los educadores en servicio. El Ministerio de Educación Nacional en asocio de las secretarías de educación seccionales y de las universidades oficiales, organizarán el sistema nacional de capacitación con el fin de dar cumplimiento a los objetivos señalados en el artículo

anterior y garantizar a los educadores la prestación del servicio. El sistema incorporará los siguientes aspectos: a) Programas para las diferentes modalidades de capacitación, entre los cuales deberá contemplarse la capacitación a distancia; b) Coordinación con las entidades educativas oficiales y privadas, sobre los procedimientos para la prestación del servicio de capacitación; c) Especificación de las condiciones en que este servicio se ofrecerá a los docentes vinculados, tanto al servicio oficial como al privado; d) Determinación de los créditos y horas exigibles para ascenso a los diferentes grados de escalafón y para la obtención de títulos docentes.

DECRETO 1278 DE 2002

CAPÍTULO I Objeto, aplicación y alcance.

ARTÍCULO 1. Objeto. El presente decreto tiene por objeto establecer el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, garantizando que la docencia sea ejercida por educadores idóneos, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias como los atributos esenciales que orientan todo lo referente al ingreso, permanencia, ascenso y retiro del servidor docente y buscando con ello una educación con calidad y un desarrollo y crecimiento profesional de los docentes.

ARTÍCULO 2. Aplicación. Las normas de este Estatuto se aplicarán a quienes se vinculen a partir de la vigencia del presente decreto para desempeñar cargos docentes y directivos docentes al servicio del Estado en los niveles de preescolar, básica (primaria y secundaria) o media, y a quienes sean asimilados de conformidad con lo dispuesto en esta misma norma. Los educadores estatales ingresarán primero al servicio, y si superan satisfactoriamente el período de prueba se inscribirán en el Escalafón Docente, de acuerdo con lo dispuesto en este decreto.

ARTÍCULO 3. Profesionales de la Educación. Son profesionales de la educación las personas que poseen título profesional de licenciado en educación expedido por una institución de educación superior; los profesionales con título diferente, legalmente habilitados para ejercer la función docente de acuerdo con lo dispuesto en este decreto; y los normalistas superiores.

CAPÍTULO II Requisitos y procedimientos para ingresar al servicio educativo estatal y clases de nombramiento.

ARTÍCULO 8. Concurso para ingreso al servicio educativo estatal. El concurso para ingreso al servicio educativo estatal es el proceso mediante el cual, a través de la evaluación de aptitudes, experiencia, competencias básicas, relaciones interpersonales y condiciones de personalidad de los aspirantes a ocupar cargos en la carrera docente, se determina su inclusión en el listado de elegibles y se fija su ubicación en el mismo, con el fin de garantizar disponibilidad permanente para la provisión de vacantes que se presenten en cualquier nivel, cargo o área de conocimiento dentro del sector educativo estatal.

ARTÍCULO 9. Etapas del concurso para ingresar al servicio educativo estatal. Cuando no exista listado de elegibles respectivo, la entidad territorial certificada convocará a concurso público y abierto para cargos docentes y directivos docentes, el cual se realizará según reglamentación que establezca el Gobierno Nacional, y tendrá las siguientes etapas: a. Convocatoria. b. Inscripciones y presentación de la documentación. c. Verificación de requisitos y publicación de los admitidos a las pruebas. d. Selección mediante prueba de aptitudes y competencias básicas. Tiene por objeto la escogencia de los aspirantes más idóneos que harán parte del correspondiente listado de elegibles. e. Publicación de resultados de selección por prueba de aptitud y competencias básicas. f. Aplicación de la prueba psicotécnica, la entrevista y valoración de antecedentes. g.

Clasificación. Tiene por objeto establecer el orden en el listado de elegibles, según el mérito de cada concursante elegible, asignando a cada uno un lugar dentro del listado para cada clase de cargo, nivel y área del conocimiento o de formación, para lo cual se tendrán en cuenta los resultados de la prueba de aptitudes y competencias básicas; la prueba psicotécnica; la entrevista y la valoración de antecedentes. Para los directivos se calificarán los títulos de postgrado relacionados con las funciones del cargo y la experiencia adicional. h. Publicación de resultados. i. Listado de elegibles por nivel educativo y área de conocimiento, en orden descendente de puntaje para cada uno de ellos.

CAPÍTULO III Carrera y Escalafón Docente.

ARTÍCULO 16. Carrera docente. La carrera docente es el régimen legal que ampara el ejercicio de la profesión docente en el sector estatal. Se basa en el carácter profesional de los educadores;

depende de la idoneidad en el desempeño de su gestión y de las competencias demostradas; garantiza la igualdad en las posibilidades de acceso a la función para todos los ciudadanos aptos para el efecto; y considera el mérito como fundamento principal para el ingreso, la permanencia, la promoción en el servicio y el ascenso en el Escalafón.

ARTÍCULO 19. Escalafón Docente. Se entiende por Escalafón Docente el sistema de clasificación de los docentes y directivos docentes estatales de acuerdo con su formación académica, experiencia, responsabilidad, desempeño y competencias, constituyendo los distintos grados y niveles que pueden ir alcanzando durante su vida laboral y que garantizan la permanencia en la carrera docente con base en la idoneidad demostrada en su labor y permitiendo asignar el correspondiente salario profesional. La idoneidad encierra el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, aptitudes, rendimiento y valores que se consideran imprescindibles para el desempeño de la función docente.

ARTÍCULO 20. Estructura del Escalafón Docente. El Escalafón Docente estará conformado por tres (3) grados. Los grados se establecen con base en formación académica. Cada grado estará compuesto por cuatro (4) niveles salariales (A-B-C-D). Quienes superen el período de prueba se ubicarán en el Nivel Salarial A del correspondiente grado, según el título académico que acrediten; pudiendo ser reubicados en el nivel siguiente o ascender de grado, después de tres (3) años de servicio, siempre y cuando obtengan en la respectiva evaluación de competencias el puntaje indicado para ello, según lo dispuesto en el artículo 36 del presente decreto.

ARTÍCULO 21. Requisitos para inscripción y ascenso en el Escalafón Docente. Establéense los siguientes requisitos para la inscripción y ascenso de los docentes o directivos docentes estatales en los distintos grados del Escalafón Docente:

Grado Uno: a) Ser normalista superior. b) Haber sido nombrado mediante concurso. c) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba.

Grado Dos. a) Ser licenciado en Educación o profesional con título diferente más programa de pedagogía o un título de especialización en educación. b) Haber sido nombrado mediante concurso. c) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba; o la evaluación de competencias en caso de que esté inscrito en el Grado Uno.

Grado Tres. a) Ser Licenciado en Educación o profesional. b) Poseer título de maestría o doctorado en un área afín a la de su especialidad o desempeño, o en un área de formación que sea considerada fundamental dentro del proceso de enseñanza - aprendizaje de los estudiantes. c) Haber sido nombrado mediante concurso. d) Superar satisfactoriamente la evaluación del período de prueba; o la evaluación de competencias en caso de que esté inscrito en el Grado Uno o Dos. Parágrafo. Quien reúna los requisitos de los Grados Dos o Tres puede aspirar a inscribirse directamente a uno de estos grados, previa superación de la evaluación del período de prueba. Una vez inscrito, se considera ascenso pasar de un grado a otro dentro del Escalafón Docente, previa acreditación de requisitos y superación de las correspondientes evaluaciones de desempeño y de competencias, y existencia de disponibilidad presupuestal.

CAPÍTULO IV Evaluación.

ARTÍCULO 26. Evaluación. El ejercicio de la carrera docente estará ligado a la evaluación permanente. Los profesionales de la educación son personalmente responsables de su desempeño en la labor correspondiente, y en tal virtud deberán someterse a los procesos de evaluación de su labor. La evaluación verificará que, en el desempeño de sus funciones, los servidores docentes y directivos mantienen niveles de idoneidad, calidad y eficiencia que justifican la permanencia en el cargo, los ascensos en el Escalafón y las reubicaciones en los niveles salariales dentro del mismo grado. Los superiores inmediatos y los superiores jerárquicos prestarán el apoyo que se requiera para estos efectos y suministrarán toda la información que posean sobre el desempeño de los docentes y directivos que deban ser evaluados. Parágrafo. El Gobierno Nacional reglamentará el sistema de evaluación de los docentes y directivos docentes, para cada grado y nivel salarial, teniendo en cuenta los criterios y parámetros establecidos en el presente decreto.

ARTÍCULO 27. Tipos de evaluación: Existirán por lo menos los siguientes tipos de evaluación:

- a. Evaluación de período de prueba.
- b. Evaluación ordinaria periódica de desempeño anual.
- c. Evaluación de competencias.

ARTÍCULO 32. Evaluación de desempeño. Entiéndase por evaluación de desempeño la ponderación del grado de cumplimiento de las funciones y responsabilidades inherentes al cargo que desempeña el docente o directivo y al logro de los resultados. Será realizada al terminar cada año escolar a los docentes o directivos que hayan servido en el establecimiento por un término superior a tres (3) meses durante el respectivo año académico. El responsable es el rector o director de la institución y el superior jerárquico para el caso de los rectores o directores.

Parágrafo. El Gobierno Nacional reglamentará la evaluación de desempeño, los aspectos de esta, y la valoración porcentual de cada uno de los instrumentos y de los evaluadores, de acuerdo con los artículos siguientes.

Nombrar en esta investigación los decretos de nombramiento de docentes tanto el 2277 de 1979 como el decreto 1278 de 2002, son obligatorios ya que en cada uno de los decretos está determinado y definido la labor del docente, la importancia de su formación profesional y su forma de ascenso que en el decreto 2277 es tan solo con estudios y tiempo, en cambio en el decreto 1278 es con estudios y evaluación de forma permanente.

Anexo 2**PROTOCOLO DE ENTREVISTA APLICADA A LAS PARTICIPANTES****UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA****PROTOCOLO DE ENTREVISTA**

Docente:

Grado:

Fecha de encuesta: __ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Título de pregrado:

Título de especialización:

Tiempo de experiencia docente:

Decreto al que pertenece:

PREGUNTAS

- ¿Qué recuerda de lo que aprendió sobre una lengua extranjera en su etapa de colegio tanto en la primaria, cómo en el bachillerato?
- ¿Considera qué se debe enseñar una lengua extranjera desde una edad temprana? ¿A qué edad cree que se debe iniciar este proceso? ¿Por qué?
- ¿En dónde fue su formación de pregrado y que recuerda de esta formación?
- ¿En su formación como docente tuvo la oportunidad de aprender una lengua extranjera? explique cómo fue este proceso?
- ¿Cree que lo que aprendió en el pregrado en relación con la lengua extranjera ha servido para su desempeño profesional? Justifique su respuesta

- ¿Considera que todos los docentes deben tener el conocimiento de una lengua extranjera? Explique su respuesta
- ¿Qué importancia le da a la formación continua de los docentes? ¿por qué?
- ¿Qué otros medios a utilizado para aprender o reforzar sus conocimientos en una lengua extranjera? ¿Le ha funcionado?
- ¿Cómo fue la primera vez que enseñó una lengua extranjera a los estudiantes?
- ¿Cómo esperaba que fuera su primera clase de lengua extranjera? ¿Y cómo fue el resultado?
- ¿Relate las experiencias negativas y positivas que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?
- ¿Qué reflexiones ha hecho sobre las experiencias que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?
- ¿Cómo piensa que debe ser el proceso formativo de los docentes de básica primaria con respecto a las lenguas extranjeras?
- ¿Qué documentos utiliza o en qué se fundamenta al realizar la planeación escolar para las clases de lengua extranjera
- ¿Cómo prepara sus clases de lengua extranjera?
- ¿Cómo enseña una lengua extranjera?
- ¿Qué le gustaría enseñarles a los estudiantes sobre una lengua extranjera y por qué?
- ¿Describa cuál ha sido su mejor clase de lengua extranjera?
- Comente cuál ha sido su peor clase de lengua extranjera

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Docente: T

Grado: Tercero

Fecha de encuesta: febrero 20 de 2017 Hora inicio: 12:10 m Hora final: 12:22 m

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Título de pregrado: Licenciada en educación preescolar

Título de especialización: Especialización en recreación para la comunidad

Especialización en el aprendizaje escolar y sus dificultades

Tiempo de experiencia docente: 32 años

Decreto al que pertenece: 2277

PREGUNTAS

- ¿Qué recuerda de lo que aprendió sobre una lengua extranjera en su etapa de colegio tanto en la primaria, cómo en el bachillerato?

Bueno, en primaria realmente no aprendí nada yo estudié en una escuela normal, en esa época pues el inglés o era la prioridad, la prioridad era la lectura y la escritura y de pronto la matemática, en la secundaria tuve una experiencia muy terrible con mi primer docente en el grado sexto, entonces realmente el inglés no me ha gustado, le perdí amor y le perdí interés.

- ¿Considera qué se debe enseñar una lengua extranjera desde una edad temprana? ¿A qué edad cree que se debe iniciar este proceso? ¿Por qué?

Si realmente quiere que el niño aprenda inglés debe ser igual que la lengua española en el mismo tiempo que se enseña la lengua española, debería enseñarse la lengua extranjera, desde jardín es necesario para que los niños se vayan familiarizando con este idioma.

- ¿En dónde fue su formación de pregrado y que recuerda de esta formación?

Pregrado fue en la universidad Antonio Nariño tuve excelentes maestras, es más tuve maestras extranjeras chilenas y argentinas con una formación y una fundamentación excelente, fue un lugar donde aprendí muchísimo de niños pequeños.

- ¿En su formación como docente tuvo la oportunidad de aprender una lengua extranjera? explique cómo fue este proceso?

No, realmente no, ni en la normal ni en el pregrado, ni en el posgrado en esa época exigían lengua extranjera entonces no me interese por aprenderlo.

- ¿Cree que lo que aprendió en el pregrado en relación con la lengua extranjera ha servido para su desempeño profesional? Justifique su respuesta
- ¿Considera que todos los docentes deben tener el conocimiento de una lengua extranjera? Explique su respuesta

Yo pienso que si es necesario porque en todos los lugares en donde uno va encuentra letreros, encuentra comidas, en un restaurante, en un parque, siempre existen los dos idiomas en Colombia no, uno va fuera del país igualmente uno tiene que comunicarse fuera del país y la mayoría de los países en la parte turística hablan los dos idiomas entonces me parece fundamental importante conocer otra lengua otra cultura y a través de la lengua extranjera se pueden conocer muchas culturas.

- ¿Qué importancia le da a la formación continua de los docentes? ¿por qué?

Bueno los docentes debemos tener una formación continua porque las personas y la vida de los niños ha cambiado desde que ellos son nativos digitales el mundo va avanzando y uno no debe quedarse estancado, uno debe avanzar a la par con los niños. Si uno realmente quiere enseñarle algo a los niños, uno debe ir tal vez un poquito más adelante que ellos, especialmente en las tecnologías y en los idiomas.

- ¿Qué otros medios a utilizado para aprender o reforzar sus conocimientos en una lengua extranjera? ¿Le ha funcionado?

Yo estoy con un programa de internet que se llama Duolingo y hay medio he aprendido sobre todo la pronunciación porque es muy difícil, para mí la pronunciación es muy difícil, de pronto la escritura uno se habitúa, pero la pronunciación no, grave.

- ¿Cómo fue la primera vez que enseñó una lengua extranjera a los estudiantes?

No fue muy chistoso porque ni yo misma entendía, yo pienso que he aprendido a la par con ellos la lengua extranjera, lo poquito que yo les enseño que es vocabulario, realmente lo he aprendido con ellos y me toca siempre tener un soplete sobre todo en la parte de pronunciación porque no, no me es muy difícil.

- ¿Cómo esperaba que fuera su primera clase de lengua extranjera? ¿Y cómo fue el resultado?

Pues realmente yo no, no esperaba mucho de esa clase y realmente no fue mucho lo que los niños aprendieron en esa clase, entonces a mí de verdad me da hasta vergüenza con los niños porque no se enseñar inglés, no se enseñarlo.

- ¿Relate las experiencias negativas y positivas que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Bueno negativas porque los niños pasan a un curso donde una profesora realmente sí sabe el inglés, entonces le hace caer a uno en cuenta que le enseño cosas mal a los niños, eso es una experiencia muy muy negativa y positivas tal vez lo que los niños aprenden y lo ponen en práctica eso le da a uno mucha alegría, que ellos digan hay profe en español se dice así y en inglés así entonces eso es bonito para mí, pero realmente han sido más las cosas negativas que las cosas positivas en mi enseñanza.

- ¿Qué reflexiones ha hecho sobre las experiencias que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Pues lo que yo dijo si uno sale del país, yo he tenido la oportunidad de salir del país y uno escucha hablar por ejemplo en los hoteles, las personas que lo atienden que son tal vez menos estudiadas que uno y uno dice bueno si ellos fueron capaces porque yo no soy capaz, escuchar a otras personas por ejemplo en un avión hablar inglés, francés, italiano eso es muy bonito y yo me siento pues muy mal realmente porque no puedo no he aprendido

- ¿Cómo piensa que debe ser el proceso formativo de los docentes de básica primaria con respecto a las lenguas extranjeras?

Yo pienso que nosotros debemos formarnos como si fuéramos niños, empezar de cero porque en algún momento de la vida uno aprendió con un docente con otro, todos pronunciaban diferente, todos escribían diferente, realmente no fueron personas pienso yo, idóneas para enseñar la lengua extranjera, la aprendieron en unos pocos semestres que hicieron en la universidad algunos, otros ni siquiera pasaron por una universidad y realmente pues a mí me parece que nuestro proceso debe empezar como si fuéramos niños pequeños con las cosas muy básicas e ir avanzando.

- ¿Qué documentos utiliza o en qué se fundamenta al realizar la planeación escolar para las clases de lengua extranjera?

Bueno, hay unos libros en la biblioteca para niños pequeños de cómo enseñar la lengua extranjera, también miró muchísimas cosas de internet y de ahí, de ahí saco cositas.

- ¿Cómo prepara sus clases de lengua extranjera?

Muy difícil, es difícil yo escribo en un cuaderno lo que voy a enseñar.

- ¿Cómo enseña una lengua extranjera?

Umh, no yo empiezo y les digo las cosas en español y les cuento como se dicen, como se escriben, como se pronuncian en inglés y les hago ese cuadro comparativo, les hago ejercicios, les hago sopas de letras, que encuentren, que busquen, que completen frases.

- ¿Qué le gustaría enseñarles a los estudiantes sobre una lengua extranjera y por qué?

A mí, me gustaría que los niños entendieran que es un mal necesario la lengua extranjera, hay muchísimas cosas que ellos pueden aprender con otro idioma, que realmente uno encuentra en internet que la traducción pero no es lo mismo, entonces y que ellos puedan comunicarse con otros niños de otros lugares del mundo, ellos necesitan una lengua extranjera, para los trabajos ahora si uno no es bilingüe no lo reciben, entonces que ellos pudieran entender que aprender una lengua extranjera es un mal muy necesario.

- ¿Describa cuál ha sido su mejor clase de lengua extranjera?

No, no podría decir cual, tocaría que les preguntaran a los niños porque realmente no, no sé, de pronto cuando enseño los saludos, esa clase les gusta mucho las presentaciones, cuando ellos aprenden a presentarse porque ellos pueden interactuar con sus compañeros de pronto esas clases salen bonitas.

- Comente ¿cuál ha sido su peor clase de lengua extranjera?

Uy no, ha habido muchísimas, no sabría ni cual decirles, de pronto, no no sabía cuál decirles porque no, he tenido peores clases extranjeras que mejores clases extranjeras, entonces no, es muy difícil realmente.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA 1

Docente: MA

Grado: Primero

Fecha de encuesta: febrero 20 de 2017 Hora inicio: 1:35 p.m. Hora final: 1:48 p.m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Título de pregrado: Licenciatura en Educación preescolar

Título de especialización: Especialización en procesos lecto-escriturales

Tiempo de experiencia docente: Como 30 años

Decreto al que pertenece: 2277

PREGUNTAS

- ¿Qué recuerda de lo que aprendió sobre una lengua extranjera en su etapa de colegio tanto en la primaria, cómo en el bachillerato?

Bueno el aprendizaje de inglés en primaria pues realmente no recuerdo que haya enfatizado porque en mi larga experiencia y de mi edad ya bastante tiempo ha pasado, que yo recuerde no tuvimos inglés, se basaba más que todo a las áreas, pero en idioma extranjero no, en bachillerato sí, ya empecé a tomar inglés y pues fue un inglés de verdad no muy exigente, entonces pues fue un poco difícil porque no teníamos las bases de primaria, entonces cuando no hay muy buenas bases se dificulta, recuerdo sí que fue bastante difícil para mí el bachillerato.

- ¿Considera qué se debe enseñar una lengua extranjera desde una edad temprana? ¿A qué edad cree que se debe iniciar este proceso? ¿Por qué?

Si, se debe enseñar desde preescolar, el niño a nivel pre escolar aprende capta con mayor facilidad, ellos vienen con una mente clara, limpia y muy dispuestos para aprender, se ve mucho proceso en ellos.

- ¿En dónde fue su formación de pregrado y que recuerda de esta formación?

En la universidad los libertadores y pues es una universidad muy buena, exigente, me abrió puertas, también hice el posgrado allí y pues de verdad que aprendí bastante, mi carrera en el pregrado fue muy productiva.

- ¿En su formación como docente tuvo la oportunidad de aprender una lengua extranjera? explique cómo fue este proceso?

Pues en mi actividad como docente las bases que yo tuve solamente del colegio, en la carrera no se vio el idioma como tal, cuando terminé mi pregrado al año siguiente iban a empezar a implementar el idioma extranjero obligatorio en la carrera.

- ¿Cree que lo que aprendió en el pregrado en relación con la lengua extranjera ha servido para su desempeño profesional? Justifique su respuesta
- ¿Considera que todos los docentes deben tener el conocimiento de una lengua extranjera? Explique su respuesta

Sí, es importante que el docente tenga una lengua extranjera porque así mismo se puede desempeñar enseñarles a los niños en todos los niveles, tanto en pre escolar, primaria y secundaria y si el docente debe haber hecho estudios en un idioma extranjero.

- ¿Qué importancia le da a la formación continua de los docentes? ¿por qué?

Porque el docente debe estar actualizado, debe estar en constante capacitación sobre todo porque todo va cambiando, los avances en todas las áreas y en toda la parte de conocimientos, se va avanzando cada día más, entonces el docente hoy en día debe prepararse más, estar capacitándose todos los días.

- ¿Qué otros medios a utilizado para aprender o reforzar sus conocimientos en una lengua extranjera? ¿Le ha funcionado?

Pues, de pronto los recursos que uno tiene a la mano, los libros, de pronto un libro que sea avanzadito con textos largos, con textos en el que uno pueda de pronto hacer una lectura de un parrafito y si es el caso y no tengo todo el conocimiento me asesoro, pregunto, pido la ayuda o busco en un diccionario y ahorita como el internet le ayuda a uno mucho, entonces también con el internet, es un medio para también estudiar y seguir el inglés hay en cualquier duda que uno tenga.

- ¿Cómo fue la primera vez que enseñó una lengua extranjera a los estudiantes?

Prácticamente se puede decir que, cuando empecé a trabajar me sucedió lo mismo no se dictaba ni se le ponía mucha atención al idioma y a través del tiempo ya se fue implementando, entonces ya lo iba haciendo en los cursos que tenía en primaria y en estos momentos en primero

- ¿Cómo esperaba que fuera su primera clase de lengua extranjera? ¿Y cómo fue el resultado?

La primera clase pues que más que todo la parte audiovisual que le ayuda a uno bastante. Ahorita que recuerdo tuve experiencia de tomar clases se me había olvidado, se me vino aquí a mi mente un recuerdo que yo estuve estudiando en Cafam, por lo que asocie con la parte audiovisual, yo estudié en Cafam ya recordé que sí estude en Cafam, había un inglés muy bueno allí de audiovisual nos tenían guías, unos libros en el que nosotros primero nos ponían las tics, a través de las tics, trabajábamos, nos ponían programas en los que después nos hacían preguntas y luego contestábamos en un libro e íbamos avanzando por niveles. Ese programa de Cafam es excelente, muy bueno, pero no continúe.

- ¿Relate las experiencias negativas y positivas que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Pues negativo que de verdad si le falta a uno preparación porque si va uno a dictarle a los niños, uno debe tener buena pronunciación, tener buen manejo de la escritura y oído, especialmente yo pienso que el oído es muy importante y a todos se nos dificulta más la parte auditiva, porque uno escucha hablar las personas que lo dominan y realmente es difícil o uno ve una película en inglés y es difícil captar el mensaje, entonces para mí la audición es la más importante y que se nos dificulta más.

¿y positivas de la enseñanza?

Positivas, pues que es un idioma que si uno lo conoce va a tener un buen desempeño en todo momento y en toda su práctica como docente y ve uno un futuro muy positivo para las personas que realmente lo pueden dominar o que tienen conocimiento claro.

- ¿Qué reflexiones ha hecho sobre las experiencias que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Que realmente si me falta me falta más que todo la pronunciación y la audición, más que todo, me gusta el inglés, pero realmente me siento en este momento que me hubiera en este momento estudiado más.

- ¿Cómo piensa que debe ser el proceso formativo de los docentes de básica primaria con respecto a las lenguas extranjeras?

Que él se debe preparar relacionando el inglés con las temáticas que va dictando a diario y que debe estar actualizándose para de pronto correlacionar las materias con el inglés.

- ¿Qué documentos utiliza o en qué se fundamenta al realizar la planeación escolar para las clases de lengua extranjera?

Documentos los libros, videos, guías y de pronto también el escuchar otras personas.

- ¿Cómo prepara sus clases de lengua extranjera?

Con audiovisuales, con guías y se van preparando de acuerdo con los temas que se van realizando, de acuerdo con lo de cada periodo, a las unidades que vamos preparando.

- ¿Cómo cree que enseña una lengua extranjera?

Primero acudo a los conocimientos previos de los niños de acuerdo., como son niños pequeños empieza por lo más básico, los saludos, los comandos, los colores, las figuras geométricas y va uno mirando la posibilidad de ellos también para aumentar vocabulario.

- ¿Qué le gustaría enseñarles a los estudiantes sobre una lengua extranjera y por qué?

A ellos me gustaría concientizarlos de la importancia del manejo de una lengua extranjera, para que ellos puedan ver una película en inglés y que entiendan algo de esta, al menos palabras y que puedan entender en otras personas que hablan este idioma algo de ellos.

- ¿Describa cuál ha sido su mejor clase de lengua extranjera, la que más le ha gustado enseñar?

Cuando yo veo en el resultado de los niños, que han aprendido en los pequeñitos se ve mucho progreso, ellos aprenden con mucha facilidad y lo notan cuando uno ya está evaluando ve que ya ellos le pronuncian o reconocen lo que se ha visto.

- ¿Ha tenido alguna clase no muy buena? Comente cuál ha sido su peor clase de lengua extranjera

Pues cuando de pronto no logran captar los niños o de pronto se me dificulta a mí pronunciar y veo o caigo en el error que estoy errada en la pronunciación.

Muchas gracias por contestar la entrevista para la investigación.

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Docente: P

Grado: Segundo

Fecha de encuesta: febrero 20 de 2017 Hora inicio: 2:40 p.m. Hora final: 2: 50 p.m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Título de pregrado: Licenciada en educación preescolar y básica primaria

Título de especialización: no tiene

Tiempo de experiencia docente: 16 años

Decreto al que pertenece: 1278

PREGUNTAS

- ¿Qué recuerda de lo que aprendió sobre una lengua extranjera en su etapa de colegio tanto en la primaria, cómo en el bachillerato?

Pues en el tiempo en el que yo estuve en primaria nunca vi inglés, no me acuerdo de haber visto inglés y en bachillerato realmente fue muy, muy leve, recuerdo que nos ponían canciones, canciones aprendernos canciones y a lo último al final era evaluaciones, que hasta la del titanic me la aprendí y era la evaluación de once de once que uno dice a esas alturas debe tener algo de inglés y no.

- ¿Considera qué se debe enseñar una lengua extranjera desde una edad temprana? ¿A qué edad cree que se debe iniciar este proceso? ¿Por qué?

Si, si yo pienso que, que debería empezar muy básicamente desde preescolar alternando con conocimientos que uno vaya trabajando. Porque igual son bases que se necesitan para poder uno ir avanzando tanto en primaria como en bachillerato, pero por ejemplo a estas alturas de la vida, que yo estoy ahorita en un segundo y ellos no han trabajado nada de inglés, entonces lo más básico que colores, numeritos por lo menos hasta cinco, entonces no, ellos no manejan

absolutamente nada, entonces sí sería bueno que tuviéramos como una secuencia de temas en cada grado.

- ¿En dónde fue su formación de pregrado y que recuerda de esta formación?

Mi formación de pregrado fue en la Corporación Universitaria Iberoamericana, pues realmente que recuerde inglés tampoco trabajamos en la universidad, en la universidad no trabajamos eso, trabajamos las básicas que eran ciencias, cada semestre veíamos un enfoque en una materia, unas ciencias sociales, matemáticas, literatura, español, bueno todo así, pero inglés no trabajamos tampoco nada en la universidad.

- ¿En su formación como docente tuvo la oportunidad de aprender una lengua extranjera? Explique cómo fue este proceso?
- ¿Cree que lo que aprendió en el pregrado en relación con la lengua extranjera ha servido para su desempeño profesional? Justifique su respuesta
- ¿Considera que todos los docentes deben tener el conocimiento de una lengua extranjera? Explique su respuesta

Pues sí, más si, nosotros si deberíamos tener un manejo de eso, porque ahora he ante esta sociedad todo es competente sí, es competencia y necesitamos por a por b, porque los proyectos de hoy en día son salir del país o especializarse en algo y para todo necesitamos el inglés, si necesitamos que allá un conocimiento previo a todo esto.

- ¿Qué importancia le da a la formación continua de los docentes? ¿por qué?

Que, qué importancia me da la información continua, pues claro tenemos una capacidad de superar cada vez algo más y cada día ir aprendiendo más una es base de la otra, una investigación es base de la otra, entonces si hay una gran importancia para poder avanzar para poder responder ante tanta competencia de hoy en día.

- ¿Qué otros medios a utilizado para aprender o reforzar sus conocimientos en una lengua extranjera? ¿Le ha funcionado?

Eh no, yo de hecho cuando trabajaba en colegio privado, en este colegio que trabaje 7 años siempre hacíamos unos cursos en la tarde, siempre venía un profesor, pero pues uno sentía que era como lo más básico, como que uno no le daba la importancia a eso, o sea pienso que todos esos cursos fueron perdidos, hubo certificación y todo, pero pues que uno haya aprendido realmente yo pienso que no hay la metodología bien para llegar uno a eso y ya uno viene como de no gustarle, de no quererle si me entiende, todo eso es como que implica que uno ame las cosas para hacerlas.

- ¿Cómo fue la primera vez que enseñó una lengua extranjera a los estudiantes?

Yo me acuerdo que el primer grupito que yo tuve fue un kínder, niños de tres años y pues allí como era un colegio privado tenían como un plan de estudios muy organizado, entonces si con ellos hice, se trabajaba alternando, que los colores, que los números, que el nombre, sí que, pero eran niños de tres años muy lúdicamente.

- ¿Cómo esperaba que fuera su primera clase de lengua extranjera? ¿Y cómo fue el resultado?

No pues uno realmente espera llegar a, o sea, si le emociona saber a uno que va a aprender inglés, pero realmente las metodologías que utilizaban con uno, no eran las adecuadas, lo que le digo yo trabajaba a punta de canciones y aprenda canciones y uno pues en el colegio aprendiendo canciones en inglés sin saber que era lo que estaba diciendo.

- ¿Relate las experiencias negativas y positivas que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Positivas pues que uno va aprendiendo a la par con ellos cuando uno prepara sus clases, si la organización, la gramática todo lo va aprendiendo uno a la par con ellos y negativas es que uno no siente el amor por eso o sea no le anhela a uno enseñar eso porque siente que no hubo tampoco esa enseñanza ni esa metodología para haberla aprendido y saberla impartir a los estudiantes, entonces a mi sinceramente el inglés no me gusta.

- ¿Qué reflexiones ha hecho sobre las experiencias que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Pues que nos falta es como capacitación a todos, como falta de interés a todos que uno se encuentra con docentes que les da lo mismo enseñarla o no enseñarla y que realmente si uno viene con un interés de enseñarles a ellos y vienen unos con unas bases, le toca a uno empezar todo desde cero, si, y bueno uno trabaja de pronto un año o dos años con los mismos y ellos van a seguir y si no hay el interés o no hay el compromiso de un profesor para seguir trabajando, pues hay se pierde el proceso de uno también.

- ¿Cómo piensa que debe ser el proceso formativo de los docentes de básica primaria con respecto a las lenguas extranjeras?

Pues eso sería ya como interés personal si, que haya una formación que haya una capacitación continua, que haya como esos niveles de aprendizaje para uno, todavía podemos llegar a aprenderla.

- ¿Qué documentos utiliza o en qué se fundamenta al realizar la planeación escolar para las clases de lengua extranjera?

Pues yo trabajo audios, trabajo láminas, dibujos con ellos, guías, eso es lo que más se trabaja con ellos

- ¿Cómo prepara sus clases de lengua extranjera?

Pues tenemos una planeación asignada entonces de acuerdo con eso, he organizamos las carpetas de trabajo para cada período y hay sacamos que se va a utilizar y lo que le digo los audios o también a veces material visual.

- ¿Cómo enseña una lengua extranjera?
- ¿Qué le gustaría enseñarles a los estudiantes sobre una lengua extranjera y por qué?

Que me gustaría yo pienso que eso es integral, que uno lo va aprendiendo y la va aplicando, la va aplicando, la va aplicando y cuando menos piensa pues uno ya es, se desenvuelve muy bien en un medio si, aun si son cosas básicas y lo importante de esto no es solo la clase de inglés sino que se trabaje también de pronto en otras clases, que se dé de pronto que si ya no, esta semana trabajémosla en matemáticas, que me pregunten en matemáticas o se vayan acordando y as y la otra semana otra materia hasta que ellos vayan involucrándola no solo que sea un requisito en la clase de inglés sino en las diferentes clases.

- ¿Describa cuál ha sido su mejor clase de lengua extranjera?

Una de las mejores clases, pues realmente como los niños, desde que uno tenga un material organizado, ellos se disfrutan cada cosa, porque para ellos es algo nuevo, o sea aquí los que estamos fallando somos prácticamente como nosotros en la manera de impartirlo, si porque toca trabajarles que la manera de hablar, que la forma de escribirlo, pero ellos lo disfrutan mucho, de hecho que día cuando trabajamos la clase, salieron y todos hello, hello, o sea ellos iban felices hablando inglés y yo les decía mañana cuando se levanten saluden a su mamá y a su papá en inglés, entonces es eso.

- Comente ¿cuál ha sido su peor clase de lengua extranjera?

Pues realmente hay clases que, si se le dificultan a uno, pues porque no tiene uno el manejo real, a veces se siente uno que no sabe ni que es lo que está enseñando, que pronombres, que sustantivos, que la organización de una frase, que no sé qué, porque todo eso es diferente a un español si, entonces a veces siente uno que como que no se haya en esa clase.

**UNIVERSIDAD PEDAGOGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA

Docente: MM Grado: Quinto

Fecha de encuesta: abril 3 de 2017 Hora inicio: 11.36 a.m. Hora final: 11:48 a.m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Título de pregrado: Licenciada en educación básica con énfasis en tecnología e informática

Título de especialización: no tiene

Tiempo de experiencia docente: 15 años

Decreto al que pertenece: 1278

PREGUNTAS

- ¿Qué recuerda de lo que aprendió sobre una lengua extranjera en su etapa de colegio tanto en la primaria, cómo en el bachillerato?

Básicamente manejo del verbo to be, do, does, preguntas de wh, vocabulario más que todo, eh, lectura de textos, basado en vocabulario, el énfasis en vocabulario.

- ¿Considera qué se debe enseñar una lengua extranjera desde una edad temprana? ¿A qué edad cree que se debe iniciar este proceso? ¿Por qué?

Me parece de vital importancia enseñar, cualquier lengua extranjera en este caso pues inglés, en una edad temprana básicamente, desde que se inicia la edad escolar, se supone que debe estar iniciándose, umh, hay estudios neurolingüísticos que dicen que el cerebro de un niño pequeño, se puede estimular más fácilmente desde la adquisición de cualquier lengua, desde que están en el vientre materno en adelante, también el mismo estudio informa que los niños aprenden mucho más fácil hasta los siete años, ya después de los siete años adquirir una lengua diferente es bastante complicado en cambio antes de los siete años los niños son una esponjita, no solamente para aprender inglés sino para aprender cualquier idioma.

- ¿En dónde fue su formación de pregrado y que recuerda de esta formación?

Yo soy licenciada de la UNIMINUTO, eh, que recuerdo de esta formación básicamente el énfasis pedagógico, toda la parte de historia de la pedagogía, del énfasis también fue bastante en tecnología e informática, en cuanto al inglés umh, pues la verdad es eran como tres, cuatro módulos que teníamos que ver a lo largo de la carrera, pero un énfasis como tal en inglés no

- ¿En su formación como docente tuvo la oportunidad de aprender una lengua extranjera? explique cómo fue este proceso?
- ¿Cree que lo que aprendió en el pregrado en relación con la lengua extranjera ha servido para su desempeño profesional? Justifique su respuesta

No, no considero creo que aprendí más personalmente y el vocabulario que aprendí en el colegio, el énfasis que dan en la universidad no es lo suficientemente amplio o estricto como para poder desenvolverse fácilmente en este idioma.

- ¿Considera que todos los docentes deben tener el conocimiento de una lengua extranjera? Explique su respuesta

Sí, me parece importante para cualquier docente, más que para enseñar la lengua extranjera como nivel de capacitación personal.

- ¿Qué importancia le da a la formación continua de los docentes? ¿por qué?

pues, no es de negar para cualquier persona que la educación tanto de los docentes, el doctor tiene que ser una formación continua dado a los cambios en las áreas, en las metodologías, en los nuevos modelos de enseñanza, entonces sí me parece importante la actualización docente.

- ¿Qué otros medios a utilizado para aprender o reforzar sus conocimientos en una lengua extranjera? ¿Le ha funcionado?

No, ninguno, no, no, básicamente lo que le enseñan a uno en el colegio, la pronunciación en música que es como lo más sencillo.

- ¿Cómo fue la primera vez que enseñó una lengua extranjera a los estudiantes?

Es bastante complicado, dado que uno empieza a enseñar en español yo no considero tener la capacidad de dar una clase al 100% en inglés, no lo considero y me parece más complicado que los niños aprendan de esa forma, en la edad en que los tengo en este momento, porque si no se lleva una continuidad, ellos van a llegar perdidos, entonces llegarle nosotros así como tan de repente dando una clase total en inglés también me parece perjudicial para ellos porque les va a quitar el interés, mi primer clase fue así, teníamos la idea de iniciar con el inglés, con los saludos, con los comandos, son cosas que ellos ya manejan bien sin embargo en el momento de dar cualquier orden, cualquier instrucción en inglés, darla completamente en inglés, entonces ellos se

bloquean, entonces se pierden, entonces toca ir vinculando mucho el idioma español con el inglés.

- ¿Cómo esperaba que fuera su primera clase de lengua extranjera? ¿Y cómo fue el resultado?

Pues yo creo que lo esperado es que ellos muestren agrado hacia lo que se hizo, uno prepara la clase muy juiciosamente, la metodología que uno quiere trabajar con ellos sin embargo pues el resultado no fue el esperado dado a lo mismo, para que ellos adquieran un conocimiento del inglés se necesita una permanencia en ese idioma lo cual no se da y además el horario tampoco facilita si se diera un colegio bilingüe en donde todas las clases se den desde pequeños en el mismo idioma, sería maravilloso, pero una hora o dos horas para enseñar un idioma extranjero la verdad es bastante complicado.

- ¿Relate las experiencias negativas y positivas que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Negativas lo que ya he mencionado el tiempo, la continuidad y positivas pues que ellos quieren, quieren aprender les agrada, quieren conocer cómo se dicen muchas cosas, el vocabulario para ellos es importante, las frases son importantes.

- ¿Qué reflexiones ha hecho sobre las experiencias que ha tenido en la enseñanza de una lengua extranjera?

Pues más que reflexiones me he enfocado en una y me parece que, que, así como se ha existe un docente de inglés para bachillerato debería haber un docente de inglés propio en la materia para primaria porque es que es diferente que yo tenga conocimientos y los quiera impartir a un profesor que, sí, estudio su carrera basado en un inglés, en un idioma extranjero que tiene toda la capacidad para realizar una clase.

- ¿Cómo piensa que debe ser el proceso formativo de los docentes de básica primaria con respecto a las lenguas extranjeras?

Me parece que la universidad pasa lo mismo que en el colegio, es muy poco el tiempo que se le dedica a la formación de un idioma extranjero, más como para defendernos en pruebas X, para entender lo que dicen, pero tanto para enseñarlo en una clase me parece que falta bastante en las universidades para aplicar.

- ¿Qué documentos utiliza o en qué se fundamenta al realizar la planeación escolar para las clases de lengua extranjera?

Me baso en la formación que tienen los estándares, básicamente los estándares y me guio mucho de los libros de texto que tengo.

- ¿Cómo prepara sus clases de lengua extranjera?

Con ellos me parece que se manejan tres tiempos, el primero es como la, la ahí se me va la palabra, la motivación, la primera es la motivación que se basa básicamente en un juego, un juego muy sencillo y muy corto, para que ellos refuercen y recuerden el tema que se vio la clase pasada, ya después de eso nos dedicamos a realizar la parte de explicación o la parte de actividad que se tenga planeada para la clase y ya la última parte es la evaluación, con ellos, es muy complicado hacer una evaluación libremente yo a ellos los apoyo mucho con el cuaderno, con el diccionario, con canciones, con videos que hagan como que ellos guarden más en su cabecita los conocimientos que se le quieren impartir.

- ¿Cómo enseña una lengua extranjera?
- ¿Qué le gustaría enseñarles a los estudiantes sobre una lengua extranjera y por qué?

Me parece de vital importancia el vocabulario y la pronunciación, yo creo que, con esas dos herramientas, no se van a defender al 100% pero si en una parte por lo menos pueden decir “baño”, ya con el hecho de que digan baño ya saben que en cualquier lugar le van a entender en cualquier lugar, entonces el vocabulario y la pronunciación me parecen importantes.

- ¿Describa cuál ha sido su mejor clase de lengua extranjera?

Eh, hubo una clase con los niños pequeños, no con estos niños de quinto sino con un grupo de niños de primero se realizó una actividad en el patio del colegio, donde se les daba, por todo el colegio estaban repartidos el vocabulario del colegio, los colores, animales, profesiones en inglés y también estaban ubicadas las imágenes que tenían que hacer ellos básicamente por grupos era un concurso, eh tenían que hallar la palabra que la docente dijera con la imagen que tenían que encontrar, para ellos era muy divertido salir corriendo a buscar la palabra “teacher” y después ir a buscar la imagen porque si no tenían las dos pues obviamente perdían, me pareció una clase muy agradable para los niños pequeños y pues que al final ellos recordaran yo encontré teacher, yo encontré doctor, yo encontré ... entonces me pareció una clase bastante entretenida.

- Comente ¿cuál ha sido su peor clase de lengua extranjera?

Umhh, a mí me parece que la peor clase que me ha tocado dictar en inglés siempre ha sido la primera clase en cualquier grado, porque yo llego a dictarles algo que yo tengo en conocimiento, que ellos ya tienen unas bases suficientes para, entonces yo llego con toda la motivación y todo, con toda la iniciativa de enseñarles algo que se supone que ya tienen como conocimiento pero no es así, entonces me parece que la peor clase de todas las que me ha tocado dictar en inglés ha sido la primera, en todos los grados.

PROTOCOLO OBSERVACIÓN

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL BOGOTÁ COLOMBIA	
N.º 1 Fecha de observación: febrero 16 de 2017 Proyecto de investigación: CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA Lugar: Colegio la Gaitana sede B situación observada: Clase de lengua extranjera Nombre del observador(a): Leyla Naidú castro Rodríguez Participantes: T	

DESCRIPCIÓN

La docente inicia la clase diciéndole a los estudiantes que “saquen su cuaderno de inglés”, les da la fecha en inglés “Thursday sixteenth february, seguido se dirige a su escritorio y busca sus apuntes para iniciar la clase, les pide a los niños que copien la fecha en sus cuadernos.

Les pide que repitan después de ella la fecha Thursday sixteenth february, dice a los niños ¿que como tenían tarea? Y señala a una niña para que la lea. Dice la docente era buscar en el diccionario la traducción de unas palabras. La niña lee las palabras que se les pidió buscar que son los comandos de clase palabra por palabra. Luego repasa las palabras con los niños como “sit down”, “excuse me please”. Les dice a los niños que van a hacer un ejercicio para recordar los comandos que hicieron la clase pasada. Les dice que van a revisar y que son ocho comandos los que aprendieron.

La docente se dirige al tablero y escribe y nombra a los niños el primer punto del ejercicio que es: Relaciono con una línea el comando, hace énfasis en que línea es con tilde en la í, continua que relacione el comando con su traducción en español.

Dice que en la primera parte van a hacer unos cuadritos con los comandos en inglés y al frente otra lista con los comandos en español.

Le da explicación a un niño de cuanto espacio debe utilizar para colocar las dos columnas y le dice que ya sabemos calcular, les explica a los niños que ya van finalizando hoja que pasen a una hoja nueva porque van a hacer dictado para apoyarse, coge un cuaderno y explica lo anterior.

Los estudiantes preguntan ¿Cuántos cuadros son? Y la docente contesta que ocho cuadros, procede a realizarlos en el tablero con sus apuntes, el orden de los cuadros del lado izquierdo es el siguiente: listen, stand up, sit down, work, speak, be quiet, thanks you, raise your hand.

Les indica que entre el espacio de las columnas cuenten ochos cuadros y que no vaya a quedar pegado, al frente de cada uno, tener en cuenta las letras.

Son ocho cuadros, les explica a los niños que es un listado de para abajo, que les debe quedar toda la actividad en una sola hoja, que a ella no le alcanza el tablero, pero a ellos si les debe

quedar.

Acuérdense que una que hace arriba en el cuaderno de ellos va debajo, la docente sigue escribiendo en el tablero un tiempo, mientras los estudiantes copian en sus cuadernos.

Pasa revisando los cuadernos y cuenta los cuadros que señalo como guía., y les dice que las flechas no se hacen todavía, porque deben coincidir con lo que dice. De nuevo la docente se dirige al tablero y escribe la columna de los cuadritos correspondientes a la traducción en español de la siguiente manera: gracias, levanten la mano, hablen, por favor silencio, sentados, pónganse de pie, escuchen, trabajen.

Les dice a los niños que si no recuerdan la traducción pueden devolverse y observar los dibujos, la profesora pide silencio en inglés dice “silence”, pasa revisando nuevamente los cuadernos a los estudiantes. Revisa también los lápices de los estudiantes y pide prestado un tajalápiz, un estudiante le presta a lo cual ella responde “thanks you”.

Les dice a los niños que, si alguien quiere pasar a hacer la primera, la docente les dice que las terminen de escribir para que miren quien se arriesga, lo dice mientras sigue caminando por el salón. Le pregunta a una niña que si ya hizo relaciono los cuadros y también le dice que si no se acuerda puede mirar los dibujos que se hicieron en la clase pasada o la traducción que hicieron en la casa.

Un estudiante pregunta algo y ella responde en inglés “yes”, la docente se dirige al tablero y les dice a los niños que: va a borrar la fecha y que va a tratar de borrar las que quedaron separadas para colocarlas todas en una sola columna. Les pregunta que si ya todos copiaron el ejercicio y se dispone a borrar y realizar lo que dijo anteriormente.

Se para al pie del tablero y les dice que la primera que ellos tienen es y les dice en inglés “listen” y les dice a los niños que se pongan la mano en la oreja y vuelve y repite en inglés la palabra “listen”, a lo cual un niño contesta “escuchar” y ella asintiendo la cabeza responde que sí y en el tablero coloca una línea relacionando la palabra en inglés con la correspondiente a español, luego dice en inglés “stand up” dos veces a los que los niños responden “parados” y ella dice “pónganse de pie”, enseguida repite nuevamente la palabra en inglés. Les pide a los niños que repitan las palabras listen y stand up.

Les dice que si quedo bien y los niños contestan si a lo que ella dice “yes”, luego dice en inglés “sit down” y los niños dicen sentados y les pide que repitan sit down, luego les dice que es sit down please, repiten nuevamente esa palabra y las dos anteriores en inglés.

Luego dice “work” y les hace con la mano en donde tiene el marcador algo parecido a escribir y luego les dice que significa trabajo, como un niño lo había dicho ya le dice que muy bien. Después de repetir cada una de las palabras en inglés las relaciona con una línea en el tablero con las columnas de español.

Luego les dice que la siguiente es “speak”, repitan por favor, los niños responden que es hablar y ella lo señala nuevamente en el tablero. Menciona “be quiet”, les dice repitan por favor, la repite tres veces, enseguida dice “raise your hand” los niños responden levanten la mano, les pide que repitan en inglés, “Thanks you” hace el mismo proceso de las demás, pero la hace repetir más de cinco veces, les dice que terminan la primera parte de la clase.

Les indica a los estudiantes que inicia la segunda parte de la clase en donde comienza el trabajo

de a cuatro personitas y que ya les dice cómo. Un niño se acerca a ella a lo cual contesta yes.

Se dirige a los niños diciéndoles que seguramente deben sacar los colores porque hay unas partes en donde no van a trabajar con los marcadores sino con colores. La docente coge unas hojas de su mesa, pasa por el pupitre de alguno y le dice: “no quiero ver esos cuadernos”. Se dirige a otro niño diciéndole: “tu escuchaste cuando yo te dije que de aquí a aquí se dejaban ocho cuadritos y no tres, mira, por hoy déjalo así que te vas a poner a borrar”. La docente camina por el salón revisando que la primera actividad este plasmada en el cuaderno de los niños, con las indicaciones que ella dio. Les dice a los niños: ¿que si corrigieron las que les habían quedado mal?

Para en una parte del salón y les dice a los estudiantes que: En la mesa debe haber únicamente la cartuchera con los marcadores y los colores. Dice también: ¡yo dije el cuaderno!, le dice a uno de los niños.

Se dirige a su escritorio y coge una de las hojas que tiene encima la levanta y lee “put your hands down” que es “bajen la mano”, mientras les enseña a los niños el dibujo con las palabras debajo y les dice a los niños que: “van a subir la mano ustedes todos”. Lee nuevamente “put your hands down” y los estudiantes bajan la mano. La docente se dirige al tablero y les dice a los niños “Raise your hand” a lo cual los estudiantes levantan sus manos, repite dos veces el comando, hasta que todos levantan las manos y enseguida da el comando nuevo en inglés de bajar las manos, el cual los niños realizan bajando su mano, sin problema, les da un nuevo comando “stand up”, sus estudiantes se ponen de pie, luego dice “sit down”, los estudiantes se sientan, da otro comando “listen” y se coloca la mano alrededor de su oreja, a lo cual sus estudiantes hacen lo mismo dice “speak”, lo repite nuevamente y todos comienzan a hablar, luego dice la docente: “be quiet” y todos quedan en silencio, por último dice “thanks you” y los niños dicen gracias.

Va hacia el tablero, al frente de los niños y les dice mostrándoles la hoja con los dibujos del primer comando: “acuérdense a cada grupo, ¿cómo ha sido el trabajo en grupo?, da las instrucciones que son: a cada grupo le voy a dar un comando, un niño habla y ella se queda mirándolo, otro niño le dice “cállese” vuelve y repite la instrucción y agrega: “ustedes toman la decisión, de quien va a colorear los rostros, el cabello, las manos y con colores muy vistosos, interrumpe y dice “please” un niño dice “pay attention” y ella continua con colores muy vistosos van a colorear dentro de las letras, estos comandos los vamos a colocar en algunos lugares especiales del salón y van a estar aquí durante todo el año y nos vamos a acostumbrar en todas las clases a usarlos en inglés, pero siempre los vamos a usar en inglés, entonces se dirige a dos niños y les dice: “los dos solamente voltean la silla, no hay necesidad, perdón” y mira a unos niños que están hablando, les muestra con gestos su oído y nuevamente se coloca la mano en el oído, dice “listen”, luego se acerca a otros y les dice: “ustedes dos vana girar su silla”, va donde una niña y le dice: “nena, tú vienes a trabajar con ellos dos, por favor”, reitera que solamente la silla, luego dice “ay no ven acá” y señala un puesto más adelante.

Se acerca a otros niños y dice: “ustedes dos, Laurita y vienen a esta mesa”, ubica un pupitre para los estudiantes que vienen, indica grupo por grupo como se deben organizar. Se demoran un buen tiempo organizándose en grupos de a cuatro.

Cuando empiezan a hablar les dice: “con la cabecita e inicia ejercicios adelante, neutra y atrás de

la cabeza haciendo numeración en inglés “one, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten”, lo hace dos veces hasta que todos lo hacen, se concentran y quedan en silencio. Dice “listen please” y enseguida les muestra la hoja y dice: “lo vamos a hacer muy bonito porque lo vamos a tener durante todo nuestro año aquí, entonces en voz muy baja como en secreto lo van a trabajar, pónganse de acuerdo quien va a hacer cada cosa, les pido el favor que no lo van a halar porque de pronto lo rompen y no lo podemos meter en los acetatos, bueno ok, ok. Primero” se dirige a su escritorio pasa grupo por grupo entregando una hoja y diciendo segundo, tercero, cuarto, quinto y dice: “los niños que hagan el mejor trabajo tienen un premio”, continúa entregando las hojas a los demás grupos.

Los estudiantes como están por grupos empiezan a hablar a lo que la docente dice: “silence, silence”, los estudiantes inician a colorear su actividad y la docente los supervisa.

Después de un largo tiempo los estudiantes han casi terminado su actividad de colorear, lo han realizado muy calmadamente y entusiasmados por el hecho de colocarle colores a los dibujos.

La profesora va a su armario y de allí saca hojas de acetato tamaño oficio y empieza a repartirle a cada grupo de estudiantes. Les dice a todos que: “cuando terminen por favor coloquen el dibujo adentro”.

Pide silencio en inglés y atención y les dice a los estudiantes que “Cada grupo debe leer en inglés y va a realizar la acción, el comando que dice ahí, damos dos minutos más para terminar, las hojas deben estar dentro del acetato”. Los niños levantan la voz y la docente con gestos se lleva el dedo índice a la boca indicando silencio. Dice “silence”, revisa las hojas y que las estén metiendo de forma adecuada en el acetato.

Los organiza nuevamente pide silencio y se hace al frente del tablero dirigiéndose a ellos, coge una caja de chinchas de su escritorio y dice “one momento please” “todos los niños por favor incluido Juan José y Laura se van a girar, giran su puesto y van a observar el primer comando”, un grupo de niños pasa al frente muestran la hoja y dicen “work”, la docente les dice que lo digan nuevamente, pregunta a los estudiantes ¿qué es work? A lo que los niños contestan trabajo, trabajan dice ella, coge la hoja y la lleva a una parte del salón y la coloca con chinchas en la pared, después dice “siguiente”.

Pasa otro grupo al frente y la docente levanta la hoja de ellos, le dice a un niño “gracias David” y menciona en voz alta “excuse me” “repeat” “excuse me” quiere decir “disculpa”, dice la docente, lo hace repetir tres veces y dice: “vamos a colocarla” “siguiente” pasa otro grupo dice “listos” y un estudiante dice “pay attention”, la docente lee “put your hands down” “bajan la mano”, “repitan” “put your hand down” “la vamos a colocar en esta puntilla” siguiente”, coge otra hoja y dice: “se puede decir de la dos maneras” “be quiet please o please be quiet”, listo”, pasa otro grupo y dice “se perdió el trabajo de los compañeros porque no estamos escuchando” levanta la hoja y repite el comando de “be quiet please” “repeat” “be quiet please” “lo vamos a colocar”, se dirige a un sitio y lo coloca. Dice de nuevo “siguiente” “please attention” “please attention Daniel, Daniel, Daniel”, levanta la hoja y dice: “speak” “lo que no debemos hacer en este momento” “no lo debemos hacer” “pasen ustedes”, indica a unos estudiantes. “oiga ustedes si” les dice la docente a los niños “sit down” “sentados”, tenemos “speak y sit down, repitan” dice la profesora y coloca las hojas en otras partes del salón. Pregunta a los estudiantes ¿Cuántos faltan? “tres, cuatro” dice ella, se dirige a su escritorio y coge más chinchas y otra hoja llama al grupo encargado y dice “thanks you” “listo” y lo ubica en el salón. “venga” le dice a un niño,

llama a otro grupo, levanta la hoja y dice “nena, listen” y lo repite tres veces, los estudiantes hacen silencio, y luego ella dice: “lo vamos a colocar...”, lo lleva y lo coloca en un sitio, pregunta ¿faltan cuantos?, busca otro grupo y hace el mismo procedimiento que a los demás y dice: “raise your hand, Camila ¿Qué dice aquí?”, le pregunta a la niña a lo cual contesta “levantar la mano”, luego la docente dice “por qué no estamos atentos no podemos aprender” “raise your hand” “levanta la mano” y lo cuelga. Dice “nos queda una” “ustedes tenían el más fácil” “stand up”, les dice también “me van a dejar por favor su cuaderno, lo pasan hacia adelante y lo dejan allá” mientras ella se dispone a pegar la última hoja del ejercicio.

Así termina la clase y los manda ir al baño y que lleguen a tomar su refrigerio.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL BOGOTÁ COLOMBIA

N.º 1 Fecha de observación: febrero 16 de 2017

Proyecto de investigación: CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Lugar: Colegio la Gaitana sede B **situación observada:** Clase de lengua extranjera

Nombre del observador(a): Leyla Naidú castro Rodríguez

Participantes: MA

DESCRIPCIÓN

La docente ubica a los niños y niñas sentados en el piso en forma de círculo y ella al frente, les dice a los niños que tiene un personaje que viene de lejos y él se llama Peter y les dice a los niños que a Peter le gusta aprender inglés y que quiso venir a conocerlos y saber si ustedes saben los colores primarios, y el viene a saber si conocen los colores en inglés, en inglés, entonces el viene a conocerlos. Ella saca un títere y al funcionar el títere dice: “hola niños” los niños dicen hola, pregunta ella ¿cómo están? Bien dicen los niños, dice ella con el títere: me contaron que ustedes son muy inteligentes, son muy juiciosos y que ya reconocen algunos colores, yo quiero saber si ustedes conocen los saludos, vamos a saludar “buenas tardes”. Los niños responden buenas tardes, ella dice con el títere: Bueno niños espero se porten muy juiciosos, yo voy a estar por ahí escondidito, observándolos a ver qué es lo que saben, les traje una sorpresa tengo unas bolsitas y en esas bolsitas hay unos rompecabezas que cada grupo va a armar para ver cómo están ustedes en los colores en inglés, a ver si reconocen los colores en inglés, en inglés, entonces ya les entrego la bolsita. Va la docente a su escritorio y mientras les dice a los niños: “Que le va a dar a Peter un descansito, luego dice: aquí en la bolsa de cada grupo, vamos a pillar, tu Paula, Paulita le vas a quitar la cinta, la vas a destapar y vas a formar un rompecabezas a ver qué color nos sale hay y van a tener un premio los que sepan el color en inglés, en inglés” así procede a entregarle a la niña el paquete.

Luego se acerca a otros niños y dice: Aquí vamos a ver quién destapa la bolsita y vamos a formar un rompecabezas entre todos, a ver Dylan y entrega el paquete, se acerca a otro grupo y les dice “entre todos vamos a armar el rompecabezas, sacan las piezas, lo mismo hace en otros grupos.

Dice: “van a acortar las cintas, vamos a ver a quien le damos. Empiezan a armar los rompecabezas, hay están las fichas, lo van a armar entre todos, ella camina acercándose a cada grupo y les da indicaciones de porque lado lo deben coger.

Se acerca a un grupo y pregunta: ¿ya lo armaron? ¿A ver muy bien, van bien, uy digan duro que color es? Los niños responden “yellow”, ¿Qué color? Pregunta ella nuevamente a lo que los niños responden “yellow”. La docente dice muy bien un aplauso para ellos. Todos aplauden.

Se va para otro grupo y pregunta: ¿Y aquí que color tienen?, se devuelve al grupo donde estaba y les dice “pero tienen que armarlo, porque ahí está el nombre, tienen que armarlo, miren que ficha sigue aquí, no papi déjalo ahí para que ellos lo puedan armar, esta viene aquí, pásela aquí, muy bien.

Va a otro grupo y dice: ¿Qué color?, va a otro grupo y dice: ya, bueno y que color descubrieron, los niños dicen azul, ella dice ¿Cómo se dice el color en inglés? Los niños responden “blue” ella les dice que lo digan duro. Dicen “blue”. Muy bien dice ella y luego pregunta ¿Qué color tienen acá?, blue muy bien. Va a otro grupo y pregunta ¿y acá?, “yellow” contestan los niños, va a otro grupo y pregunta ¿y acá? Los estudiantes contestan “red”.

Después dice: “vamos a recoger las piezas y las vamos a dejar aquí, las vamos a dejar aquí y nos vamos sentando”. Ella ayuda a recibir las piezas que va colocando en una mesa que se encuentra en frente del tablero. Les dice a los niños “se van sentando” “van ocupando su puesto, vamos a sentarnos acá” “alce la pieza” le dice a una niña.

Dice la docente: “blue, blue, acá” y les da la indicación de colocarlo en otra mesa. “las piecitas de color blue, acá; color blue acá” “un momento, mamita venga acá, eso muy bien” le dice a una niña.

Llama al color “yellow” y ubica otra mesa y dice “nos vamos sentando”, “listo, ahora les voy a repartir un paquete” se acerca a su escritorio y coge un pequeño paquete lo levanta con su mano derecha y dice: “a medida que les voy mostrando este papel”, los estudiantes están hablando un poco alto y ella dice “nos cruzamos de brazos” y con el cuerpo hace el gesto que indica. Sigue hablando y dice “y vamos a poner cuidado, porque el personaje que vino a visitarlos, les mano esto para ver si saben el color, entonces yo les voy dando el papel y cada uno lo tiene en la mano y me va diciendo el color que le estoy entregando.

Los estudiantes se encuentran sentados en sus sillas, que se encuentran ubicadas en círculo, ella se acerca al primer niño del lado izquierdo y le muestra un papel de color rojo y le dice al niño del lado: “a ver ayúdele”. “red” contesta el niño y ella le dice: “muy bien, recíbalo”, sigue y le da a otro un papel rojo y dice “seguimos repitiendo el color”, los niños siguen contestando “red” a lo que ella dice “muy bien”, así lo hace con cinco de los estudiantes.

Luego dice: “ahora vamos a cambiar a ver si saben otro color” y saca de su bolsa un papel de color azul, al que los estudiantes responden “blue” y ella sigue felicitándolos, así mismo les entrega a cinco más, enseguida dice “ahora voy a sacar otro color”, y de su bolsa saca un papel de color amarillo el cual entrega a los estudiantes y ellos responden diciendo “yellow”, entrega a cinco más y luego dice “silencio, escuchemos la niña”. Solamente a tres estudiantes se les pidió ayuda, para que los demás niños dijeran el color que les entregaban, ella a todos los felicitaba.

“Ahora con los papelitos vamos a decorar un globo, donde van a ir los colores” dice la docente y

enseguida se dirige al escritorio y coge un pliego de cartulina en donde tiene dibujado un globo grande. Luego dice “yo los voy llamando dependiendo los colores”, cojee una cinta y pega la cartulina en el tablero, es un globo grande y está dividido en tres partes el primero dice con letras grandes “yellow” en la mitad “red” y en la derecha “blue”.

Enseguida dice “voy diciendo las palabras en orden”, “Peter les mando el globo” “Peter dijo si los niños saben los colores, les voy a mandar de premio este globo y ese globo me lo van a decorar donde dice el nombre del color” “bueno, vamos a mirar, los niños van a mirar el papel y van a poner cuidado, aquí está el nombre de un color hacia arriba “yellow”” y los niños repiten el nombre de color, ella dice: “entonces los niños que tienen el color, vamos a colocar el papelito acá, van a hacer una fila acá”. Un niño se acerca con las partes del primer ejercicio que era armar un rompecabezas, a lo que la profesora le dice: “no, eso no el papelito yellow” “un momentico, lo van pegando en la parte que dice yellow”, “muy bien lo van colocando en esta parte que dice yellow”, les pregunta a los demás niños que están sentados ¿qué color están colocando ellos?, a lo que todos los niños contestan yellow. Nadie más tiene ese color dice la docente.

Para mantener el orden del salón, la docente dice “todos van a cerrar los ojitos” “con los ojos bien cerraditos, y ahora, Peter también les mando un mensaje que les dijera a los niños que: abran los ojos, observen el color y el que tenga “blue”, pasa acá y va a poner el color en el globo donde está la palabra blue, mírela acá esta la palabra blue, muy bien”. Los niños pasan a colocar el color y la docente les ayuda a pegarla en el globo.

Nuevamente pide a los niños sentarse y cerrar los ojos, para enfocar su atención empieza a decirles una canción “cabeza, hombros, rodillas y pies y todos aplaudimos a la vez, izquierda, derecha, uno, dos, tres, arriba, abajo, cuatro, cinco y seis, orejas, ojos, nariz y boca y todos aplaudimos con la boca”, terminan mandando besos. Les dice “esperamos un momentico que él recoja los papelitos y los ponga en la mesa”, le pide a un niño que lo haga. “Pon los papeles acá, gracias”, le dice al niño.

Canta otra canción con los niños en español “Mi carita redondita, tiene ojos y nariz y también una boquita para cantar y reír, con mis ojos veo todo, con mi boca canto así y con mi nariz estornudo y hago “achiss”. “Cerramos los ojitos ya, Peter manda decir que observen el papelito que tienen. ¿Cuál falta? Los niños contestan: “red”, “muy bien” dice la docente, “pasamos en una filita, vamos a colocar. Unos niños les dicen a otros: “Mire red, mire red”. La docente mientras entrega rollitos de cita a los niños para que coloquen los papelitos en el lugar que corresponda.

La docente termina de colocar los colores en el globo y luego se dirige a su escritorio, coge una hoja y se para frente a los niños y les muestra la hoja y les dice “miren otra sorpresita, vamos a repetir, acá tenemos los colores, blue y señala un dibujo de una luna, de color yellow el sol y el otro de color red, como ya aprendimos los colorcitos, acá les mando Peter este otro regalo ¿Qué color es este? Blue contestan los niños, mientras ella les enseña una plastilina de color azul.

Ella dice: ¿yo les voy a dar el color? A lo que los niños contestan “blue”, cada uno le va a esparcir plastilina acá y ella señala el dibujo de la luna, repite: “vamos a colocar el color blue a la luna”, enseguida les entrega a los niños una plastilina de color azul y una hoja con los dibujos para trabajar, le explica a uno que otro como lo debe esparcir.

Los niños se sientan y otros se acuestan para trabajar en el piso y esparcir la plastilina en donde se indicó, a uno que otro niño, le pregunta que color es, ellos van contestando en inglés “blue”,

les dice a los niños “miren la ropa de Nicolás, pregunta ¿De qué color es la ropa de Nicolás?, a lo que los niños contestan que es de color “blue”, también pregunta ¿la sudadera de qué color es? Y ellos dicen “blue”.

Luego dice: “Ahora vamos a buscar otro color, otra plastilina”, coge una bolsa con plastilina amarilla y les dice: “Miren otra sorpresa que les mando Peter, para decorar ...” los niños contestan “yellow” y pregunta la docente ¿y que van a decorar? El sol, contestan los niños y ella pregunta nuevamente ¿cómo se llama el color? ellos contestan yellow. Ella los felicita cada vez que dicen el color. Para darles la plastilina a cada uno le pregunta el color, por último, dice ¿Todos tienen el color? Y ellos contestan sí.

Se acerca de nuevo a su escritorio y dice: “¿Ahora sí, ¿por último que nos falta?, el último color y de una bolsa saca plastilina de color rojo, se los enseña a los niños y ellos dicen “red”. “perfecto” contesta la docente. Les dice: “présteme la plastilina los que ya acabaron, se acerca a un niño y le pregunta a los demás ¿de qué color es la camisa? ¿Miren la camiseta de qué color es?, los niños contestan “red”. Dice ella: Miren los zapatos de la profe ¿de qué color son? Ellos dicen “red”. ¿De qué color es la bolita del collar? “red”, responden los niños.

Continúa pasando por cada uno de los sitios donde se encuentran y les pregunta los colores, les dice que en la hoja falta el nombre, la fecha, etc....Después repisamos las palabras con los colores que dice. Un niño dice: profe necesito blue, otro dice profe necesito red. Ella dice: “cada uno tiene su hojita”.

Por último, los sienta a todos en el piso, mirando hacia el tablero a ella en especial y ella les dice: “Un aplauso para todos, ella aplaude y dice: “Con el dedito van a indicar el color blue”, los niños señalan el dibujo de la luna, “voy a pasar a mirar el color blue”, ¿Cómo les quedo?, pregunta la docente y les dice “les quedó muy bonito, les quedo lindo”. Les pide pasar al puesto, mientras ella y el estudiante de servicio social organizan los pupitres, ya organizaos estos, se disponen a marcar su hoja con fecha y nombre.

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL BOGOTÁ COLOMBIA

N.º 1 Fecha de observación: febrero 16 de 2017

Proyecto de investigación: CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Lugar: Colegio la Gaitana sede B **situación observada:** Clase de lengua extranjera

Nombre del observador(a): Leyla Naidú castro Rodríguez

Participantes: P**DESCRIPCIÓN**

La docente inicia la clase con sus estudiantes de grado segundo haciendo una dinámica gestual y al comienzo hablada, los estudiantes repiten con voz alta, hasta hacerla solo mediante gestos sin voz, que dice así: silen dice la docente los niños contestan cio, arri – ba, aba-jo, al fren- te, cintu- ra, cabe-za, coli-ta, narici-ta, oji-tos, dice en mímica: Este dedito que tengo aquí, lo subo, lo bajo, lo pongo aquí y se lleva el dedo a la boca, lleva los brazos a los lados, y se pone firme y termina.

Enseguida les dice: “Vamos a sacar el cuaderno de inglés y vamos a anotar ¿qué?, les pregunta a los niños mientras señala la fecha que tiene anotada en el tablero. “La fecha rapidito” les dice, mientras se dirige a su escritorio.

Se pone de pie frente a los estudiantes y les dice: “Que vamos a trabajar hoy, vamos a trabajar los saludos, sabemos que... ¿Cómo decimos cuando nos levantamos?, ella levanta su mano derecha, “hola” contestan los niños, a lo que la profe contesta “no, ustedes no dicen hola, hola, dicen muy buenos días”, pero hoy lo vamos a trabajar en inglés, entonces todos vamos a copiar en inglés un saludito que se dice así: y anota en el tablero Good Morning, al tiempo ella lo dice despacio y duro. Con rojo pregunta un niño y ella dice que sí, que con rojo.

Se vuelve hacia ellos y les pregunta ¿Cómo dice? Ellos contestan good morning, la docente dice: good morning significa buenos días, good significa buenos y morning días, buenos días en español y good morning en inglés, les dice: “Ya lo copiaron”, los estudiantes contestan que no. Nuevamente pregunta ¿ya lo acabaron de copiar?, “ya profe” dicen los niños. La docente se acerca al tablero y debajo de Good Morning escribe Boy, les pregunta a los niños: ¿Alguien sabe que significa boy?, un niño dice “buenas noches”, ella dice “no”, otros dicen “buenas tardes”, ella dice no con su voz y su cabeza. Ella se mueve a su escritorio y luego al tablero y les dice a los estudiantes, resulta que niño es boy, y se vuelve hacia ellos y pregunta ¿boy, es qué?, los estudiantes responden “niño”.

Ella dice: “vamos a hacer un dialogo en inglés, uno va a hacer de niño y otro va a hacer de profesor”. Mira hacia el tablero y dice: “El niño va a llegar al salón y dice: good morning” y al frente de la palabra boy que está en el tablero, coloca dos puntos y escribe: “good morning teacher”, al tiempo que lo escribe lo pronuncia.

Les dice: “Acuérdate que lo que esta con rojo es con rojo y lo que está con negro, es con negro”, se retira del tablero y camina por el salón y dice “a ver todos vamos a repetir: “good” espera que los niños lo digan, dicen “good morning teacher”, enseguida dice mientras camina por el salón, “al que yo le coloque la mano, va a decir la palabra en inglés, es decir el saludito, que significa esto “good morning teacher”, les pregunta ¿Quién me dice que significa en español? Algunos dicen: “hola profesora”, y ella responde: no, hola no, otros dicen buenos días profesora y ella

repite buenos días profesora, “listo copiamos”.

Debajo de boy: Good morning teacher, coloca teacher en rojo dos puntos y dice: “la profe, la teacher, va a decir: Good morning” y lo escribe en el tablero.

Se dirige a los niños y dice “resulta y pregunta ¿cómo se dice niño en inglés?, boy contestan los niños. Pregunta la profesora ¿Cómo se dice buenos días?, contestan good morning, luego le pregunta a uno solo ¿Cómo se dice? Good morning contesta el estudiante. Ella lo repite y vuelve y pregunta, ellos contestan.

Después coge un niño de la mano y le dice a los demás: “Dylan va a salir y va a entrar, va a golpear”, lo lleva fuera del salón y el niño se queda afuera la docente dentro del salón, el niño golpea y la docente abre la puerta, el niño dice: “good morning cheter”, todos se ríen. La docente les dice. “no, nos reímos porque hasta ahora, lo estamos aprendiendo”. Hace repetir al niño nuevamente la frase porque se ha equivocado en su pronunciación y espera que él diga palabra por palabra para corregirlo.

Enseguida le dice a otra niña que lo haga, que pase rápido, pide silencio y les dice que bajen la voz, ya que todos levantan la voz, saca a la estudiante del salón, cierra la puerta y espera que golpee para hacer el mismo ejercicio que hizo anteriormente con el niño. Mientras tanto dentro del salón, los niños repiten “Good morning teacher”. Les advierte a los niños que no deben reírse de lo que hacen los demás. Espera que la niña golpee y enseguida abre la puerta, la profesora dice: “Good morning Carol”, la niña responde: “Good morning teacher”, la docente acompaña a la niña a su puesto y se devuelve hacia el tablero diciendo: “a ver ¿quién más?”, todos los estudiantes levantan la mano.

Ella dice: “vamos a ver quién lo hace mejor, vamos a aprender a pronunciarlo”, se lleva otra niña y realiza el mismo ejercicio, llega al tablero y les señala debajo de lo que está escrito y les dice: “vamos a hacer acá debajo el dibujito”, levanta su mano derecha le llama la atención a un niño y dice. “a ver con qué vamos a representar good morning” pregunta ¿Qué hay por la mañana?, ¿Con el que?, ellos contestan “dibujo”, ¿Cómo que vamos a dibujar?, ella dice: “ cuando amanece ¿que vemos?, pregunta mientras dibuja un sol en el tablero, luego dice “llegan todos los niños a donde” y los niños responden “al colegio”, luego dice mientras dibujo niños en el tablero llegan todos con sus ... los estudiantes responden cuadernos y ella complementa maleta, hacemos e patio y llegan todos diciendo y los niños responden “buenos días”, ella dice: “pero como no todo lo estamos hablando en español, llegan todos diciendo good morning”, se devuelve al tablero y dice: “entonces llegamos al colegio, pasamos el patio, llegamos todos al salón y decimos “good morning teacher” y la profesora dice: “good morning” se dice así a todos los que?, unos niños responden: “a los estudiantes”, ella les dice: “Esperen porque en la tarde no vamos a decir good morning teacher”, cuando estamos en la tarde, decimos buenas tardes cierto, entonces tenemos que aprender a mirar como se dice buenas tardes, (good morning) le vamos a decir mañana a la mamita, (good morning mother), o si viven con el papito (good morning father) y si vive con los dos un pico para los dos y (good morning mother y good mornin father), porque mother es mamita y father es papito., listo voy a borrar.

La docente les da un tiempo para copiar lo escrito en el tablero, después se dirige hacia su

escritorio y les dice: “les vamos a mostrar una lámina...” y saca una lámina de medio pliego con dibujos muy llamativos y coloridos, busca una cinta y se dispone a pegarla a un lado del tablero. Enseguida les dice “miren, acá esta, vean good morning, vamos a ver primero la mañana, luego la tarde y al final la noche”. Pregunta si ya todos terminaron, algunos responden que si otros que no.

Les da un tiempo para que terminen y observen la lámina, pregunta que alzan la mano los que terminaron, enseguida pregunta que alcen la mano los que no terminaron, como faltan todavía algunos les dice 2 minutos, ella pasa por los puestos revisando el trabajo.

Después del tiempo dado, inicia con la canción del dedito para captar su atención, los estudiantes se ponen en silencio, mientras la docente borra el tablero y dice: “ya amaneció, ya aprendimos a trabajar, falta la tarde, ahora vamos a escribir (good afternoon) y lo escribe en el tablero, se dirige a los estudiantes y dice ¿Qué es good? Los niños contestan buenas, aquí dice ella mientras señala en el tablero la palabra good, ellos dicen buenas luego señala afternoon y los niños dicen tardes.

La docente dice en inglés good afternoon lo pronuncia despacio y duró, hace énfasis en la f de afternoon, en seguida les dice a los niños ¿Cómo?, a lo que ellos responden good afternoon, después les dice. “me miran todos” y vuelve a pronunciar afternoon, les dice “miren mi lengua”, que sería buenas qué? Les pregunta, ellos contestan buenas tardes y lo coloca debajo.

La docente espera que los estudiantes copien lo escrito en el tablero y camina por el salón revisando los cuadernos. Enseguida la docente se dirige al tablero y coloca la palabra girl con rojo y dos puntos, se vuelve hacia los estudiantes y les dice. “Si en el anterior trabajo boy era niño girl será...” niña responden los niños y la docente reafirma, enseguida dice: “Entonces la niña dice “good afternoon teacher” y lo escribe en el tablero debajo de good afternoon. Pregunta nuevamente a los niños la definición de teacher, a lo que ellos contestan profesora. Y escribe teacher dos puntos good afternoon Sara, entonces Sara venga y la lleva fuera del salón y hace el ejercicio que hizo con los niños.

Les pide entonces hacer el dibujo debajo de lo que tienen escrito, les deja un tiempo para hacer el dibujo, después les dice: que cuando se van a la casa que hacen? ¿qué ven?, algunos niños dicen que se va oscureciendo y la profe les dice que se va oscureciendo y aparece la que? Pregunta ella y los estudiantes responden la luna, entonces ella escribe en el tablero good evening y debajo escribe buenas noches, y explica que se lo dicen algunos a sus papitos cuando llegan de trabajar. Pide que repitan good evening, les pide a los estudiantes que debajo de buenas noches realicen el dibujo con la luna y la noche, nuevamente revisa y les da un tiempo para que realicen sus dibujos con colores.

Para ir finalizando la clase les muestra la lámina en donde están todos los saludos y les pide que repitan good morning, good afternoon y good evening. Les pide guardar entonces sus cuadernos.

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

N.º 1 Fecha de observación: abril 4 de 2017

Proyecto de investigación: CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BÁSICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA

Lugar: Colegio la Gaitana sede B **situación observada:** Clase de lengua extranjera

Nombre del observador(a): Leyla Naidú castro Rodríguez

Participantes: MM

DESCRIPCIÓN

La profesora saluda a los estudiantes de grado quinto en inglés “Good morning” y ellos contestan igualmente en inglés “Good morning”, en el tablero a colocado 8 cuadros que tienen por dentro cintas y por fuera tienen los pronombres personales, en los 4 de arriba están I, SHE, IT, THEY, en los de abajo están YOU, HE, WE, YOU.

Continuando con la clase la docente les dice a los estudiantes que: “Vamos a empezar con la clase de hoy, se supone que ya hemos repasado en las clases anteriores el verbo to be, cierto...” y después empieza a decirle a los estudiantes los pronombres personales en inglés, ellos contestan el acompañante correspondiente a cada pronombre de la siguiente manera. I los estudiantes contestan am, You – are, she – is, he – is, it – is, we- are, you- are, they – are.

Después de que la profesora coloca el ejemplo y los niños contestan les dice “perfecto, que vamos a hacer hoy la primera parte vamos a hacer un concurso, en este concurso cada uno de los grupos que son 10, tienen 8 fichas, cada ficha corresponde a una oración que la profesora va a decir en inglés obviamente no la va a decir en español, tiene que decirla en inglés, como la va a decir en inglés, ustedes muy claritico tienen que (listen)” y continuamente se lleva la mano a la oreja y los niños dicen escuchar, “see” ellos contestan ver, luego dice “run” ellos dicen correr and “sit down”, ellos dicen y sentarse. Listo.

Inicia las oraciones la profesora con “number one” “listen” “He is pólíce”, a esto un niño de cada grupo se levanta con un recorte de un policía y lo pega en el cuadro de “I”, la docente les dice “I’m sorry” todos están mal, ustedes tenían “listen”, “listen”, dije “He is pólíce” y miren donde lo colocaron”, la profesora se dirige al cuadro de “I” donde se encontraban todos los recortes, luego les dice en “I” “grave”. Lo siento en el alma, se dispone entonces a quitarlos de las cintas pegadas en el tablero y cada representante del grupo lo recoge.

Entonces se dirige a la parte derecha inferior del tablero y allí tiene un listado de numeración de grupos del 1 al 10 y les señala a los estudiantes, y dice: “number one, two, three, four, five, six, seven, eight, cero..., nada que ver”. “listen”

Inicia nuevamente diciendo una frase, la cual va leyendo de su celular: “we are students”, el representante de cada grupo se acerca al tablero y trae un recorte de unos estudiantes el cual pegan en las cintas del cuadro WE. La docente se acerca y revisa cada recorte y empieza “yes, yes, no, yes, yes, yes, yes” a cada uno de los recortes que están pegados. Luego dice “¿esta es de

quién?”.

En el tablero en donde está el listado, pone un visto y a un grupo le coloca una x, al grupo 8.

Continúa y dice “second” listen, listen” “She is a singer”, otro encargado de cada grupo coloca el recorte en el cuadro de SHE, así lo hace cada representante de grupo, otros dudan y lo colocan después. La docente observa. Se coloca de frente a ellos y señalando uno de sus ojos dice: “see” “listen”, dice uno por uno “yes” a los diez recortes del cuadro. Luego se dirige al listado y coloca un visto a todos los grupos. Los niños se ponen felices y aplauden.

Enseguida dice ella: “continue... listen” “I am a teacher”, los estudiantes se levantan se dirigen al primer cuadro de I, y pegan el recorte donde esta una profesora, ella nuevamente lleva la mano a su ojo y dice “see”, se dirige al cuadro de I, revisa a cada uno diciendo yes, yes..., va a listado de grupos y nuevamente pone visto a todos.

Luego se coloca al frente del grupo y señala su oreja diciendo “listen” “you are a fightfiger” los estudiantes pegan el recorte de un bombero en la casilla de YOU, la docente dice: “listen, listen” y se dirige al cuadro y les dice “tenemos un error con ustedes y es que si usted, la puso acá y salió gritando como loco pues le está dando la respuesta a los otros que no saben”. Por eso yo dije “listen” o dije “listen and scream”, no dije solo “listen”, se acerca revisa a todos yes, coloca el visto en el listado de grupos.

“Continue, ya saben que no les pueden ayudar a los otros, porque esa no es la idea y no me pongan tanto el mismo porque están pasando repetidos, listen, They are my family”, los niños se dirigen al tablero y colocan un recorte de una familia en el cuadro THEY.

La docente dice “listen” mientras revisa los recortes del cuadro, yes a todos y un visto en el listado. Les dice “continue, He is a pólice”, los representantes de cada grupo se levantan y colocan el recorte del policía en el cuadro HE, la docente se acerca revisa el cuadro y dice: “listen, yes...” va al listado y coloca el visto. Dice. “nos faltan...” e indica con sus dedos el número 2, los estudiantes dicen “two”. Ella dice: “yes, faltan, two” “It is a dog”, los estudiantes se acercan al cuadro IT y colocan el recorte de un perro. La docente revisa yes... y se va al listado y coloca visto a todos los grupos.

Dice la docente dirigiéndose a los estudiantes: “Como la última es la más fácil, le voy a colocar solamente el punto al que venga haciendo algo raro” ella hace físicamente lo que hacen los estudiantes, imita que llegan y colocan el papel y luego dice: “tiene que venir haciendo algo raro”, los estudiantes dialogan entre ellos y luego la docente lleva su mano a la oreja y dice “listen, listen, listen, You are. deben dejarme terminar la frase para ahí si pararse, You are a football players”

En este último unos llegan moviendo la cabeza, otros lo colocan con la boca y así, ella mira el listado y espera silencio. Luego dice: “point number one, number, two, point number three, point number four, ¿Quién fue?, five, six ¿Quién vino?, seven, eight, nine y ten.

Dice la profesora: “luego de estos puntos que acabamos de hacer, les fue muy bien, cierto, entonces la primera les salió bien y todos colocaban después” “claps”, la docente aplaude con los estudiantes.

Continuamos, se dirige a su escritorio, trae una hoja y frente a sus estudiantes se sitúa nuevamente y les dice “exercise number one, ejercicio número uno, este si es individual, ya

tomamos aire, nos calmamos y retomamos”, La docente entrega una hoja a cada estudiante.

Se acerca al tablero señala la parte de arriba de la hoja y dice “name complete and date”, escribe en el tablero Date: April 04th – 2017 dice nuevamente “name complete, nombre completo and date, listo”. Algunos estudiantes contestan “sí, señora”.

La profesora se ubica frente a ellos señalando la hoja y dice: “See, En este ejercicio está el verbo to be, pero está señalando a la persona, ¿Cuál de estos personajes son? ¿Esta, ¿I, SHE, HE ..., ¿acá en este cual está? ¿Cuál? ¿Los niños responden “I” ella dice “I cierto” que es I? AM cierto, estamos solamente en la primera, “listen, see, one, two, three, no more, solo las tres no más, listo esa pi que está entre paréntesis no lo van a leer, listo léanme la primera, la docente y los niños dicen: “I am tired, second, I am hungry, no y la docente bosteza y dice, I am hungry, ¿la primera que es tired? Cansado, la tercera dice I am late ¿Qué quiere decir? Los niños contestan “yo estoy tarde”, luego la docente dice: “listo, vamos con four, five, six,, que dice en la primera, ella señala en la hoja y dice “is, que va en la segunda” los niños contestan “is” y que va en la tercera “is”, listo.

Lean la number four. Los niños contestan “He is cool”, la docente contesta “él es fresco”, la quinta “She is pretty”, la docente dice “ella es bonita”, la siguiente “It is fast”, “él es veloz”, acuérdense que estamos hablando de animales el “it”, es para animales, el “He” es para personas. Ya hicimos one, two, three, four, five, six, seguimos seven, eight, nine, ten. You are, we are, they are. Listo seven, “you are nice”, “we are sleeping”, ellos están durmiendo, “they are funnies”, ellos son graciosos, como los payasos.

Dice la docente “listen continue, aquí en twenty one, no solo están diciendo She, I, You, están los nombres de las personas, entonces yo tengo que saber si el primero se llama Jhon y miramos ¿John que és?, la docente señala los cuadros y pregunta She o he?, los estudiantes contestan He. Si es Jhon y es he. Ella les dice que entonces que deben poner en la rayita, ellos contestan: is. La docente lee “Jhon is tired” luego pregunta eleven Tiffany and Uma, habla de dos They, ellas They are my Friends, “repeat” They are my Friends. Tiffany and Uma are my Friends.

Twelve Ricardo, Jhon Y Yo, son tres, somos are, sería we, Repeat “Ricardo, Jhon and I are watch T.V. Hay colocamos are porque está hablando de tres personas, Ricardo, Jhon y yo.

¿Listo Thirteen, Heidi que es?, ¿los estudiantes contestan She, Heidi is old, Heidi es joven, Alissa es, que es Alissa, She?, esta palabra no la conocemos es hammer, es martillo, si hablamos de esta palabra es It, entonces dice the hammer is new, el martillo es nuevo.

Fifteen My mother and father, hablamos de qué? They contestan los niños, they o sea are, My mother and father are sweet. Sixteen Rachel is drive school. Nicols and Billy, They are in the park.

Les indica a los estudiantes que terminen los puntos del ejercicio. Les da un tiempo y luego recoge las hojas para calificarlas. Se alistan, guardan y suben las sillas, para salir ya que se ha terminado la clase.

Anexo 4**PROTOCOLO DE ENCUESTA****UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

Fecha de encuesta: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la encuesta la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Nombre: _____

¿Qué título de pregrado obtuvo? _____

Señale con una X

Título de posgrado:

- ☐ ¿Especialización _____Cuál? _____
- ☐ ¿Maestría _____Cuál? _____
- ☐ ¿Doctorado _____Cuál? _____

Tiempo de experiencia docente: _____

Decreto al que pertenece: _____

PREGUNTAS

1. ¿En dónde estudio su bachillerato?

2. ¿En el bachillerato le enseñaron una lengua extranjera? ¿Cual?

3. ¿Ha participado en cursos, seminarios o programas de posgrado, relacionados con lenguas extranjeras? Mencione cuales

-
-
4. ¿Ha enseñado inglés como una lengua extranjera en los cursos que ha tenido en primaria?
¿En cuáles cursos?

-
5. ¿Qué contenidos o temas ha enseñado de inglés en los grados de primaria que ha tenido a su cargo? Especifique por grado si es posible
-
-
-
-
-

-
6. ¿Piensa que los estudiantes que han estado con usted en clases de lengua extranjera han aprendido? Justifique su respuesta
-
-
-

-
7. ¿Cree usted que tiene el tiempo suficiente para preparar las clases de lengua extranjera?
¿Por qué?
-
-
-

-
8. ¿Cuánto tiempo considera que necesita para la preparación de una clase de lengua extranjera?
-
-

-
9. ¿Cuáles son sus fortalezas en una lengua extranjera?
-
-
-

-
10. ¿Cuáles son sus debilidades en una lengua extranjera?
-
-
-

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENCUESTA

Fecha de encuesta: febrero 21 de 2017 Hora inicio: 3:40 Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la encuesta la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Nombre: T

¿Qué título de pregrado obtuvo? Licenciada en educación preescolar

Señale con una X

Título de posgrado:

- ¿Especialización X Cuál? El aprendizaje escolar y sus dificultades.
- ¿Maestría _____ Cuál? _____
- ¿Doctorado _____ Cuál? _____

Tiempo de experiencia docente: 32 años

Decreto al que pertenece: 2277

PREGUNTAS

11. ¿En dónde estudio su bachillerato?

Normal Superior San Mateo (Boyacá)

12. ¿En el bachillerato le enseñaron una lengua extranjera? ¿Cual?

sí, inglés y francés (2 años)

13. ¿Ha participado en cursos, seminarios o programas de posgrado, relacionados con lenguas extranjeras? Mencione cuales

No

14. ¿Ha enseñado inglés como una lengua extranjera en los cursos que ha tenido en primaria?

¿En cuáles cursos?

He tratado de enseñar mis pocos conocimientos

15. ¿Qué contenidos o temas ha enseñado de inglés en los grados de primaria que ha tenido a su cargo? Especifique por grado si es posible

- Vocabulario, saludos, comandos, números, colores, partes de la casa, animales, nombres de los días y los meses, acciones

16. ¿Piensa que los estudiantes que han estado con usted en clases de lengua extranjera han aprendido? Justifique su respuesta

Creo que no han aprendido puesto que el idioma requiere de muchos elementos, además del vocabulario, los cuales no dominó

17. ¿Cree usted que tiene el tiempo suficiente para preparar las clases de lengua extranjera?
¿Por qué?

No, tengo el tiempo ya que la escuela tiene otras prioridades que debo atender.

18. ¿Cuánto tiempo considera que necesita para la preparación de una clase de lengua extranjera?

mínimo dos horas

19. ¿Cuáles son sus fortalezas en una lengua extranjera?

Uso del internet como ayuda, quiero que los niños aprendan

20. ¿Cuáles son sus debilidades en una lengua extranjera?

Me considero analfabeta, me da temor enseñar mal, no se pronunciar

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENCUESTA

Fecha de encuesta: febrero 21 de 2017 Hora inicio: 4:00 Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la encuesta la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Nombre: MA

¿Qué título de pregrado obtuvo? Licenciada en educación preescolar

Señale con una X

Título de posgrado:

- ¿Especialización X Cuál? Procesos lecto escriturales
- ¿Maestría _____ Cuál? _____
- ¿Doctorado _____ Cuál? _____

Tiempo de experiencia docente: 32 años

Decreto al que pertenece: 2277

PREGUNTAS

1. ¿En dónde estudio su bachillerato?

Liceo femenino de Cundinamarca

2. ¿En el bachillerato le enseñaron una lengua extranjera? ¿Cual?

sí, inglés

3. ¿Ha participado en cursos, seminarios o programas de posgrado, relacionados con lenguas extranjeras? Mencione cuales

Niveles de inglés (3) CAFAM

4. ¿Ha enseñado inglés como una lengua extranjera en los cursos que ha tenido en primaria?
¿En cuáles cursos?

____primero – segundo - tercero____

5. ¿Qué contenidos o temas ha enseñado de inglés en los grados de primaria que ha tenido a su cargo? Especifique por grado si es posible

____- saludos, comandos, colores primarios – secundarios, formas geométricas, frutas, verduras, partes de la casa, partes del cuerpo, frases sencillas.____

6. ¿Piensa que los estudiantes que han estado con usted en clases de lengua extranjera han aprendido? Justifique su respuesta

____si, en los resultados que muestran sus evaluaciones escritas y orales.____

7. ¿Cree usted que tiene el tiempo suficiente para preparar las clases de lengua extranjera?
¿Por qué?

____si, el suficiente, teniendo en cuenta guías y videos____

8. ¿Cuánto tiempo considera que necesita para la preparación de una clase de lengua extranjera?

____Depende de los recursos a utilizar y las estrategias pedagógicas____

9. ¿Cuáles son sus fortalezas en una lengua extranjera?

____La parte escrita____

10. ¿Cuáles son sus debilidades en una lengua extranjera?

____Parte auditiva y el escuchar a personas que dominan el idioma____

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENCUESTA

Fecha de encuesta: febrero 21 de 2017 Hora inicio: 5:30 p.m. Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la encuesta la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Nombre: P

¿Qué título de pregrado obtuvo? Licenciada en educación preescolar y básica primaria

Señale con una X

Título de posgrado:

- ☐ ¿Especialización _____ Cuál? _____
- ☐ ¿Maestría _____ Cuál? _____
- ☐ ¿Doctorado _____ Cuál? _____

Tiempo de experiencia docente: 16 años

Decreto al que pertenece: 1278

PREGUNTAS

21. ¿En dónde estudio su bachillerato?

Normal superior de Ubaté

22. ¿En el bachillerato le enseñaron una lengua extranjera? ¿Cual?

inglés

23. ¿Ha participado en cursos, seminarios o programas de posgrado, relacionados con lenguas extranjeras? Mencione cuales

Cursos muy básicos

24. ¿Ha enseñado inglés como una lengua extranjera en los cursos que ha tenido en primaria?

¿En cuáles cursos?

pre jardín – segundo y tercero

25. ¿Qué contenidos o temas ha enseñado de inglés en los grados de primaria que ha tenido a su cargo? Especifique por grado si es posible

colores, números, saludos, prendas de vestir, deportes, oficios, la familia, animales, el colegio, mi cuerpo, mi casa, comandos, mi cara, elementos de la casa, comidas

26. ¿Piensa que los estudiantes que han estado con usted en clases de lengua extranjera han aprendido? Justifique su respuesta

se trabajan aspectos básicos cotidianos fáciles de practicar, constantemente creería que en un 70%

27. ¿Cree usted que tiene el tiempo suficiente para preparar las clases de lengua extranjera? ¿Por qué?

el tiempo de preparación es personal, pero para impartirlo es muy poco pues 1 o 2 horas es suficiente

28. ¿Cuánto tiempo considera que necesita para la preparación de una clase de lengua extranjera?

2 horas dependiendo de la actividad

29. ¿Cuáles son sus fortalezas en una lengua extranjera?

pocas

30. ¿Cuáles son sus debilidades en una lengua extranjera?

La mayoría, pues creo que tuve malas bases

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENCUESTA

Fecha de encuesta: abril 17 /2017 Hora inicio: 6:00 p.m. Hora final: 6:45 p.m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la encuesta la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle su valiosa colaboración para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder cada una de las preguntas.

NIVEL DE FORMACIÓN ACADÉMICA

Nombre: MM

¿Qué título de pregrado obtuvo? Licenciada en educación básica énfasis en tecnología e informática

Señale con una X

Título de posgrado:

- ☐ ¿Especialización _____ Cuál? _____
- ☐ ¿Maestría _____ Cuál? _____
- ☐ ¿Doctorado _____ Cuál? _____

Tiempo de experiencia docente: 13 años

Decreto al que pertenece: 1278

PREGUNTAS

31. ¿En dónde estudio su bachillerato?

Gimnasio del corazón de María.

32. ¿En el bachillerato le enseñaron una lengua extranjera? ¿Cual?

Inglés

33. ¿Ha participado en cursos, seminarios o programas de posgrado, relacionados con lenguas extranjeras? Mencione cuales

Ninguno

34. ¿Ha enseñado inglés como una lengua extranjera en los cursos que ha tenido en primaria?
¿En cuáles cursos?

Grados primero y quinto

35. ¿Qué contenidos o temas ha enseñado de inglés en los grados de primaria que ha tenido a su cargo? Especifique por grado si es posible

GRADO PRIMERO	GRADO QUINTO
- Greetings	verb to be
- I'm	wh questions
- Wild animals	ordinal numbers
- Numbers (0-10)	verbs ing
- Professions – places	Reading
- Farm animals	writings
- Toys – colors	vocabulary
- Parts of body	verb have/ has
- Fruits – parts of house	can – can't

36. ¿Piensa que los estudiantes que han estado con usted en clases de lengua extranjera han aprendido? Justifique su respuesta

Sí, a pesar del poco tiempo destinado para la enseñanza de este idioma, vocabulario y pronunciación

37. ¿Cree usted que tiene el tiempo suficiente para preparar las clases de lengua extranjera?
¿Por qué?

El tiempo y los recursos no son suficientes, sin embargo, dedico tiempo para la preparación de clases de mi tiempo personal.

38. ¿Cuánto tiempo considera que necesita para la preparación de una clase de lengua extranjera?

Aproximadamente de 2 a 3 horas para una clase de 120 minutos, contando con los recursos necesarios.

39. ¿Cuáles son sus fortalezas en una lengua extranjera?

Listen, vocabulary, write

40. ¿Cuáles son sus debilidades en una lengua extranjera?
speak

Anexo 5**PROTOCOLO DE ENTREVISTA 2****UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

Docente: T Grado. Tercero

Fecha de encuesta: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Después de la observación realizada de su clase de lengua extranjera surgen unas preguntas para la investigación que son las siguientes:

1. ¿Por qué deben colocar los estudiantes la fecha?
2. ¿Acostumbra a colocar la fecha más veces en español o más veces en inglés y por qué?
3. ¿Para qué cree usted que se buscan los significados de palabras en inglés?
4. ¿Los comandos en inglés es un tema fácil o difícil de manejar para usted y por qué?
5. ¿Por qué los estudiantes ven los comandos en inglés?
6. ¿Durante la observación le escuche decirles a sus estudiantes “repeat”, para qué y por qué lo hace?
7. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, esta actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?
8. ¿Note que empleó dibujos para colorear con palabras escritas para colorear en inglés, para que lo hizo?

9. ¿Usted colgó en el salón de clase los trabajos de los estudiantes y les dijo que permanecerían allí durante todo el año, para qué deben colgarse y estar todo el año los trabajos?
10. Recuerda alguna experiencia desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.
11. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?
12. Cree que, si hubiera tenido un mejor aprendizaje de la lengua extranjera, ¿cambiaría su manera de pensar hacia está?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA NÚMERO 2

Docente: T Grado. Tercero

Fecha de encuesta: lunes 13 de marzo Hora inicio: 12:10 m Hora final: 12: 16 m

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Después de la observación realizada de su clase de lengua extranjera surgen unas preguntas para la investigación que son las siguientes:

1. ¿Por qué deben colocar los estudiantes la fecha?

Yo acostumbro a que los niños coloquen la fecha primero porque algunos papás dicen no, tal día no lo hizo, tal día si no lo hizo entonces la fecha corrobora que si vine a trabajar y si el niño asistió o no asistió a clase.

2. ¿Acostumbra a colocar la fecha más veces en español o más veces en inglés y por qué?

Más veces en español, realmente la fecha en inglés solo la coloco el día que tenemos inglés y ellos la copian solo en el cuaderno de inglés.

3. ¿Para qué cree usted que se buscan los significados de palabras en inglés?

Los niños apenas están empezando a utilizar los diccionarios, ellos manejan diccionario de español y diccionario de inglés, entonces cuando a una palabra no se le conoce el significado sea en español o sea en inglés, ellos deben aprender a buscar

4. ¿Los comandos en inglés es un tema fácil o difícil de manejar para usted y por qué?

Es realmente un tema difícil porque uno está acostumbrado a hablar todo el tiempo en español y poner los comandos y exigirse uno a hacerlos en inglés, aunque este en clase de sociales o naturales es muy difícil, por eso los tengo que tener a la vista porque realmente no me los sé.

5. ¿Por qué los estudiantes ven los comandos en inglés?

Porque ellos, yo aspiro a que ellos salgan del país algún día o que llegue un extranjero o que estén en algún lugar en donde solo hablen inglés, preparándolos para de pronto una actividad en la vida.

6. ¿Durante la observación le escuche decirles a sus estudiantes “repeat”, para qué y por qué lo hace?

Porque ellos aprenden repitiendo realmente, es un modo de aprender

7. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, esta actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?

Es un trabajo donde los niños tienen que poner a prueba su trabajo en grupo, su comportamiento con las demás personas, darse el turno, respetarse el turno de la palabra entonces, para mí es importante no solamente en clase de inglés sino en la mayoría de clases que los niños aprendan a trabajar en grupo porque ellos realmente no son solos, ellos viven en una sociedad donde tienen que aprender a compartir.

8. ¿Note que empleó dibujos para colorear con palabras escritas para colorear en inglés, para que lo hizo?

Hay algunos niños que aprenden con el modo visual entonces si ellos relacionan el dibujo con la palabra, el aprendizaje de pronto es más fácil para ellos.

9. ¿Usted colgó en el salón de clase los trabajos de los estudiantes y les dijo que permanecerían allí durante todo el año, para qué deben colgarse y estar todo el año los trabajos?

Porque realmente son los comandos que vamos a usar entonces pensaría que no es solo para usarlos en clase de inglés sino la mayoría de clases para que ellos vayan fijando estos aprendizajes.

10. Recuerda alguna experiencia desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.

Cuando entre a bachillerato tenía un profesor de inglés que no era nada idóneo, entonces a él le molestaba que uno no hiciera lo que le dijera y repitiera en alguna ocasión me puso una evaluación y porque no la conteste bien me rayó la frente con un esfero rojo.

11. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?

A mí me hubiera gustado que una persona idónea me enseñara con paciencia, con cariño, con dibujos con cosas llamativas sí que me, con juegos, con cosas que yo hubiese aprendido a mi realmente es una frustración para mí no saber inglés.

12. Cree que, si hubiera tenido un mejor aprendizaje de la lengua extranjera, ¿cambiaría su manera de pensar hacia está?

Claro que sí, claro yo pienso que si no me hubiera traumatizado con esa rayada en la cara yo sería otra persona y tendría como la facilidad para enseñarles, pero realmente eso me traumatizo y no, no pude

Anexo 6**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA****PROTOCOLO DE ENTREVISTA NÚMERO 2**

Docente: MA

Grado: Primero

Fecha de entrevista: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciada profesora antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Con el propósito de complementar la información, después de la observación realizada a su clase de lengua extranjera, surgen algunas preguntas como:

1. ¿Por qué utiliza un títere para iniciar su clase de lengua extranjera?
2. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, está actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?
3. Me sorprendió ver que niños tan pequeños trabajan en grupo. ¿Sus estudiantes habían trabajado antes en grupos?
4. ¿Qué estrategia utiliza para que sus estudiantes mantengan un orden y no se peleen durante el trabajo en grupo?
5. En varias de las actividades observé que le pregunta a uno por uno la palabra en inglés, en este caso los colores ¿Qué propósito tiene esta actividad?
6. Usted utiliza en clase material variado y motivante para los estudiantes. ¿Cuánto dura en construirlo y alguien le ayuda con esta elaboración?
7. Note también que usted utiliza diversas estrategias didácticas en el momento de enseñar una lengua extranjera. ¿Es así en todas sus clases o solamente en la de lengua extranjera?

8. Los estudiantes se mantuvieron muy atentos con las actividades de la clase de lengua extranjera. ¿Cree usted que es por la edad que tienen o por el tema que vieron ese día?
9. ¿En cuántas partes dividió su clase y por qué las dividió de esa manera?
10. Escuche que felicitaba a los estudiantes después de decir la palabra en inglés ¿Por qué los felicita?
11. Los estudiantes estuvieron ubicados de diferente forma en el salón de clase y me pareció que cambiaban su ubicación dependiendo la actividad. ¿Tiene eso alguna relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera?
12. Recuerda alguna experiencia agradable o desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.
13. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?
14. Cree que, si hubiera tenido un mejor aprendizaje de la lengua extranjera, ¿cambiaría su manera de pensar hacia está?

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA NÚMERO 2

Docente: MA

Grado: Primero

Fecha de entrevista: 21 de marzo de 2017 Hora inicio: 12:37 m Hora final: 12:47 m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciada profesora antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Con el propósito de complementar la información, después de la observación realizada a su clase de lengua extranjera, surgen algunas preguntas como:

1. ¿Por qué utiliza un títere para iniciar su clase de lengua extranjera?

Porque es un recurso muy llamativo para ellos y prestan más atención cuando se utilizan esta clase de materiales

2. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, está actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?

Pues es una actividad en grupo, en la que ellos van a compartir y a trabajar en grupo, en el que ellos van a intervenir todos desarrollando un cronograma, no un cronograma sino un rompecabezas donde venía el nombre del color por un lado y por el otro lado estaba el color que está aprendiendo y reforzando porque ellos ya tienen idea de estos colores en inglés y en español.

3. Me sorprendió ver que niños tan pequeños trabajan en grupo. ¿Sus estudiantes habían trabajado antes en grupos?

Sí, ellos trabajan en grupo con armo todos, con fichas de figuras geométricas, eh con papel craft, forman grupos y trabajan en estos, realizando actividades en las que se les da rotativos una actividad.

4. ¿Qué estrategia utiliza para que sus estudiantes mantengan un orden y no se peleen durante el trabajo en grupo?

Se les da las normas, las instrucciones, siempre se está trabajando la parte de convivencia, la parte de seguimiento de instrucciones y de respetar el turno y saber escuchar al que habla y también las inquietudes de grupo

5. En varias de las actividades observé que le pregunta a uno por uno la palabra en inglés, en este caso los colores ¿Qué propósito tiene esta actividad?

Eh mirar la pronunciación y la asertividad en el conocimiento de cada color, en los niños, en que si quedo claro el conocimiento que se quiere impartir

6. Usted utiliza en clase material variado y motivante para los estudiantes. ¿Cuánto dura en construirlo y alguien le ayuda con esta elaboración?

Sí, siempre se demora uno ya que se hizo un globo, se hizo un rompecabezas, pues toco realizarlo con un tiempito de unas dos horitas más o menos para hacerlo en las horas de la mañana en la jornada contraria que tengo tiempo disponible para eso.

7. Note también que usted utiliza diversas estrategias didácticas en el momento de enseñar una lengua extranjera. ¿Es así en todas sus clases o solamente en la de lengua extranjera?

No porque las otras comunicativa y de ética y valores se utilizan diferentes didácticas según lo que se tenga preparado se utilizan diferentes estrategias para reforzar con ellas lo que se quiere lograr.

8. Los estudiantes se mantuvieron muy atentos con las actividades de la clase de lengua extranjera. ¿Cree usted que es por la edad que tienen o por el tema que vieron ese día?

Pues uno el tema que era el reconocimiento de los colores primarios en inglés y reforzar el nombre en inglés y el títere que les llamó la atención, las estrategias utilizadas de rompecabezas, el globo y luego la parte de la plastilina, son materiales que a ellos les llama mucho la atención y ellos siempre están muy dispuestos a recibir lo que se les da y es donde más se ve progresos en este nivel de primero se ven los avances significativos, los niños de primero siempre han tenido esa facilidad y se les facilita se le ve bastante avance y se les ve mucho progreso y ellos se motivan con las estrategias que utilizó diariamente en todas las actividades.

9. ¿En cuántas partes dividió su clase y por qué las dividió de esa manera?

Primero la ambientación, luego la motivación para que ellos mismos llegaran al color con el rompecabezas y luego ya a la pronunciación y a la vocalización del nombre en inglés, luego ellos lo iban con el pedacito de papel que tenían ellos cada uno hacían el reconocimiento del color en inglés y lo iban ubicando en el globo que les traía, entonces si ellos estaban atentos al nombre que se le daba al color lo ubicaban perfectamente donde estaba ubicado el color en inglés.

10. Escuche que felicitaba a los estudiantes después de decir la palabra en inglés ¿Por qué los felicita?

Siempre hay que felicitarlos, hay que estimularlos en sus aciertos, en todos los aciertos que ellos tienen, ellos se felicitan y esto hace que ellos se motiven más para el aprendizaje.

11. Los estudiantes estuvieron ubicados de diferente forma en el salón de clase y me pareció que cambiaban su ubicación dependiendo la actividad. ¿Tiene eso alguna relación con el proceso de enseñanza y aprendizaje de una lengua extranjera?

Pues no solamente en la lengua extranjera sino en las demás a ellos se les hace diferentes estrategias en grupo, en círculo y ya cuando en manera individual cuando desarrollan la actividad que es en hojas, cuando ubicaban la plastilina en cada grupo correspondiente

12. Recuerda alguna experiencia agradable o desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.

Mi experiencia siempre ha sido en primaria, eh pues siempre han sido motivantes, si es en lengua extranjera ellos se motivan bastante, porque a ellos les llama mucho la atención el idioma y la parte negativa de pronto es la que yo siempre he dicho la de audición que hay que educar el oído, hay que educarles el oído y hay que educarnos el oído ya que es la parte la debilidad que de pronto puede presentarse.

13. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que hubiera sido su aprendizaje de una lengua extranjera?

Si yo pudiera devolver el tiempo me hubiera gustado que, desde pequeña, que desde temprana edad hubiera tenido el idioma extranjero, pero de personas especializadas, personas que dominen el inglés, que es donde de pronto hubo falla, porque los docentes que tuve como maestros no dominaban muy bien el idioma, ni la presentación, entonces si desde temprana edad hubiera tenido un buen profesor, una buena metodología en cuanto a escritura y pronunciación.

14. Cree que, si hubiera tenido un aprendizaje de la lengua extranjera en su formación de pregrado o de bachillerato ¿cambiaría su manera de pensar hacia la lengua extranjera?

No, siempre yo he pensado que la lengua extranjera es importante lastimosamente en el pregrado no había el idioma como obligación, termine mi pregrado y empezaron a tener en cuenta en la carrera los niveles de inglés, que fue lo que a mí me hizo falta.

Anexo 7**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA****PROTOCOLO DE ENTREVISTA NÚMERO 2**

Docente: P Grado: Segundo

Fecha de encuesta: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Después de la observación realizada de su clase de lengua extranjera surgen unas preguntas para la investigación que son las siguientes:

1. ¿Por qué deben colocar los estudiantes la fecha?
2. ¿Acostumbra a colocar la fecha en todas las clases o solamente en la de inglés?
3. ¿Observé que utilizó una dinámica al comenzar la clase, para qué la realiza?
4. ¿Por qué utilizó la representación para enseñar a sus estudiantes los saludos?
5. ¿Durante la observación de clase note que hace bastante énfasis en la pronunciación de las palabras, por qué?
6. ¿Por qué escribe la traducción en español de las palabras que coloca en inglés en el tablero?
7. ¿En algún ejercicio los niños se rieron y usted les llamó la atención, porque lo hizo?
8. Recuerda alguna experiencia desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.
9. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?

10. Cree que, si hubiera tenido un mejor aprendizaje de la lengua extranjera, ¿cambiaría su manera de pensar hacia está?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

TRANSCRIPCIÓN DE ENTREVISTA NÚMERO 2

Docente: P

Grado: Segundo

Fecha de encuesta: marzo 23 de 2017 Hora inicio: 12.23 Hora final: 12:30

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciado docente antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Después de la observación realizada de su clase de lengua extranjera surgen unas preguntas para la investigación que son las siguientes:

1. ¿Por qué deben colocar los estudiantes la fecha?

Es un orden que se acostumbra a llevar por muchísimas cosas, por la planeación de uno, por el orden de ellos, por el orden de la planeación de los trabajos de ellos, si y ya es una costumbre que ellos tienen de escribir su fecha, pues para mirar también el momento en que se trabajó cada cosa y ellos lo tengan en cuenta.

2. ¿Acostumbra a colocar la fecha en todas las clases o solamente en la de inglés?

3. ¿Observé que utilizó una dinámica al comenzar la clase, para qué la realiza?

Son estrategias que ellos conocen, pues para calmarlos a ellos, para que se concentren, pero entonces uno lo hace de manera didáctica pues para que ellos entiendan que para ese momento iniciamos una clase que requiere silencio para que ellos atiendan las explicaciones.

4. ¿Por qué utilizó la representación para enseñar a sus estudiantes los saludos?

Porque habitualmente ellos siempre permanecen poniendo cuidado a lo que hace cada quien sí, cada quien que este dijo que este no dijo, entonces a veces uno busca la manera metódica para que ellos y a través de sus compañeros a ellos hasta risa les da y es de una manera creativa que se les queda a ellos.

5. ¿Durante la observación de clase noté que hace bastante énfasis en la pronunciación de las palabras, por qué?

Pues si para nosotros es difícil de pronunciar, para ellos también más que ellos no han tenido una preparación previa si, entonces cualquier cosa para ellos es inglés, entonces es importante también resaltarles a ellos que las pronunciaciones son importantes y también la escritura.

6. ¿Por qué escribe la traducción en español de las palabras que coloca en inglés en el tablero?

Pues pienso que para esa edad para que ellos se vayan acordando más, sin embargo, después de la clase he notado que ellos se despiden en inglés que lo asimilaron y ellos no se acuerdan y van y miran en español que significa en inglés

7. ¿En algún ejercicio los niños se rieron y usted les llamó la atención, porque lo hizo?

Pues porque, no recuerdo en este momento que haya sido, pues, pero para mí es importante que también haya el respeto por lo que los demás a veces pasan a hacer, pues porque no todos tienen la capacidad de pasar y prestarse a hacer lo que uno haga y hacerlos parte de la clase adelante, usted sabe que el temor de ellos adelante, pero entonces si se ríen, pero no lo hacen, entonces es tal vez por eso.

8. Recuerda alguna experiencia desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.

Pues ya realmente, lo que siempre le he dicho pues tengo como una muy mala experiencia de bachillerato siempre fue copiar sin saber que era lo que uno copiaba, siempre fue entregar un texto traduzca y chao, si entonces era como ese profesor de escritorio que no tenía un método de asociación si o de saberlo a uno involucrar lógicamente dentro de una actividad.

9. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?

Pues de pronto de manera más didáctica más abierta a que el estudiante participara, conociera y supiera que era lo que decía si y pues lo que le digo nosotros copiábamos, traducíamos, él nos escribía todo en el tablero, recuerdo tanto de ese profe todo en el tablero todo nos traducía y ya, calificación de cuaderno y sale, entonces no tuve ninguna buena experiencia así que no, no me gusta.

10. Cree que, si hubiera tenido un aprendizaje de la lengua extranjera diferente, ¿cambiaría su manera de pensar hacia está?

Totalmente, totalmente porque uno vive de experiencias y queda en uno todas las experiencias que quedan a través del tiempo, si la cosa hubiese sido diferente tal vez yo tendría más amor por el área y una manera diferente de hacerles ver las cosas, aunque uno trata de hacerlo diferente debido a su experiencia.

Anexo 8**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA****PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN****CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA****PROTOCOLO DE ENTREVISTA NÚMERO 2**

Docente: MM

Grado: Quinto

Fecha de entrevista: _____ Hora inicio: _____ Hora final: _____

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciada profesora antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Con el propósito de complementar la información, después de la observación realizada a su clase de lengua extranjera, surgen algunas preguntas como:

1. ¿Por qué utiliza un juego para iniciar la clase de lengua extranjera?
2. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, está actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?
3. ¿Qué estrategia utiliza para que sus estudiantes mantengan un orden y no se peleen durante el trabajo en grupo?
4. En varias de las actividades observé que les pregunta a los estudiantes palabras para ser completadas por ellos ¿Qué propósito tiene esta actividad?
5. Usted utiliza en clase material variado y motivante para los estudiantes. ¿Cuánto dura en construirlo y alguien le ayuda con esta elaboración?
6. Note también que usted utiliza diversas estrategias didácticas en el momento de enseñar una lengua extranjera. ¿Es así en todas sus clases o solamente en la de lengua extranjera?
7. Los estudiantes se mantuvieron muy atentos con las actividades de la clase de lengua extranjera. ¿Cree usted que es por la edad que tienen o por el tema que vieron ese día?

8. ¿En cuántas partes dividió su clase y por qué las dividió de esa manera?
9. Observe que aparte de darles el comando en inglés verbalmente también lo hace en forma de señas ¿Para qué lo hace?
10. Recuerda alguna experiencia agradable o desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.
11. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?
12. Cree que, según el aprendizaje que se tenga de una lengua extranjera sea buena o mala ¿cambia la manera de pensar hacia está?

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
BOGOTÁ COLOMBIA**

PROYECTO DE INVESTIGACIÓN- MAESTRIA EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIONES DE LOS DOCENTES DE BASICA PRIMARIA SOBRE LA ENSEÑANZA
DEL INGLÉS COMO LENGUA EXTRANJERA**

PROTOCOLO DE ENTREVISTA NÚMERO 2

Docente: MM

Grado: Quinto

Fecha de entrevista: abril 17 de 2017_Hora inicio: 11:33 a.m. Hora final: 11:41 a.m.

Lugar de la encuesta: Colegio la Gaitana sede B

Apreciada profesora antes de iniciar la entrevista la docente - investigadora Leyla Castro desea agradecerle nuevamente su valiosa colaboración y participación para el desarrollo de esta investigación. Le ruego responder lo más ampliamente posible cada una de las preguntas.

Con el propósito de complementar la información, después de la observación realizada a su clase de lengua extranjera, surgen algunas preguntas como:

1. ¿Por qué utiliza un juego para iniciar la clase de lengua extranjera?

Para motivarlos básicamente ellos se, si o sea la palabra es motivación, básicamente ellos se emocionan con cualquier juego de competencia y más entre ellos, igual ellos tienen claro que los juegos que se hacen en mi clase son de desorden ordenado, ellos saben que tienen que correr hacer desorden, pero tienen que volver a su lugar de forma ordenada, entonces a ellos les motiva mucho eso.

2. ¿En la clase observé una actividad que se realizó en grupo, esta actividad tiene algún nombre en especial y por qué la realiza de esta manera?

Bueno, se puede realizar en grupo o se puede realizar de forma individual ellos todas las actividades que realizan conmigo, las realizan en grupos de a 4, de pronto se pueden apoyar el uno con el otro, es muy parecido al aprendizaje cooperativo, entonces entre ellos mismos se tienen que corregir y además porque a veces se aprende más del error que me hace ver mi compañero, que el que me hace ver mi docente, entonces con ellos a funcionado eso en inglés especialmente.

3. ¿Qué estrategia utiliza para que sus estudiantes mantengan un orden y no se peleen durante el trabajo en grupo?

Básicamente las reglas de clase, desde inicio de año a ellos se les explicaron las reglas que tenían en este salón y con esta docente, entonces ellos son muy perceptivos a todas las reglas y saben que como todo grupo en la sociedad necesitan reglas para mantener un orden y pues ellos son conscientes de eso.

4. En varias de las actividades observé que les pregunta a los estudiantes palabras para ser completadas por ellos mismos ¿Qué propósito tiene esta actividad?

La adquisición de vocabulario, de pronto eh, muchas de las palabras ellos ya las conocen, pero se les olvida o en el transcurso del tiempo las pasan por alto porque no las usan constantemente, durante este tema en especial nos ha tocado repetir constantemente el vocabulario, para que ellos se apropien de él.

5. Usted utiliza en clase material variado y motivante para los estudiantes. ¿Cuánto dura en construirlo y alguien le ayuda con esta elaboración?

Yo, utilizo mis fines de semana para elaborar el material que uso con ellos, todo el fin de semana lo dedico a elaborar las diferentes guías que yo utilizó en las diferentes materias y si alguien me ayuda no, eso va por mi parte, eso está costado por mí.

6. Note también que usted utiliza diversas estrategias didácticas en el momento de enseñar una lengua extranjera. ¿Es así en todas sus clases o solamente en la de lengua extranjera?

En todas, generalmente me apropio mucho de mi labor, me gusta traerles actividades que los tengan concentrados, que los tengan ocupados, pero también que los motiven a aprender, entonces en todas mis materias yo hago lo mismo.

7. Los estudiantes se mantuvieron muy atentos con las actividades de la clase de lengua extranjera. ¿Cree usted que es por la edad que tienen o por el tema que vieron ese día?

Por el tema, por la edad y por las reglas que se les dé.

8. ¿En cuántas partes dividió su clase y por qué las dividió de esa manera?

En tres básicamente, en la motivación que fue el juego, en la aplicación de conocimientos, que se puede decir que fue la actividad en grupo y la evaluación que fue la última parte de la actividad, que la evaluación es poner a prueba los conocimientos que ellos adquirieron en las últimas clases sobre ese tema, a ellos en ningún momento se les dijo vamos a hacer evaluación porque esa palabra los atormenta y más en inglés porque ellos creen que el inglés es muy difícil, sencillamente se nombran como actividades pero en mi planeación esta como evaluación.

9. Observe que aparte de darles el comando en inglés verbalmente también lo hace en forma de señas ¿Para qué lo hace?

Para que ellos recuerden, desde el inicio yo les dije deben estar muy pendientes a las señas o a la mímica que hace la profesora de cada orden que se les da porque así ellos aprenden más rápido, de pronto cuando se les dice “sit down” y uno está de pie o se les hace la seña con la mano ellos entienden a un más, de pronto con la esperanza de que en un futuro lo que yo les estoy enseñando, les estoy mostrando, les sirva a ellos en otros años.

10. Recuerda alguna experiencia agradable o desagradable que haya tenido en el aprendizaje de una lengua extranjera ya sea en primaria o en bachillerato. Por favor relate la experiencia.

No, pues no tengo en este momento claro ninguna experiencia, en el colegio, mi colegio era académico, entonces en esa época no se usaba mucho la parte de motivación, se aprendía más la parte de vocabulario con las canciones, es lo que más recuerdo en este momento como agradable, me gustaba porque toda la parte de vocabulario y de expresión se aprende muy bien las canciones, entonces me parece que es la parte agradable y pues en cierta forma lo hago y lo aplico con los estudiantes y desagradable no recuerdo en este momento.

11. Si pudiera devolver el tiempo ¿Cómo le hubiera gustado que fuera su aprendizaje de lengua extranjera?

Me parece, bueno lo que mencionábamos antes me hubiera gustado que el aprendizaje fuera desde la educación inicial es muy importante para adquirirla, entonces me hubiera gustado que sí, desde el jardín prácticamente se hubiera estudiado el idioma inglés constantemente en todas las materias para fortalecer mucho lo que se ha aprendido hasta el momento.

12. Cree que, según el aprendizaje que se tenga de una lengua extranjera sea buena o mala ¿cambia la manera de pensar hacia está?

Si me parece que si uno les inculca a ellos que el inglés no es un monstruo que se los va a comer, a ellos les agrada, ellos aprenden porque les gusta, pero de pronto a muchos de nosotros si nos faltó la motivación y pensamos o creímos todo el tiempo que el inglés era un monstruo que se los

iba a comer y efectivamente al sol de hoy muchos le tenemos miedo a aprender una lengua extranjera no solamente inglés sino cualquier lengua.

	Anexo 9 COLEGIO LA GAITANA “AMBIENTE AMABLE Y PRODUCTIVO” PROGRAMACION 2017 ASIGNATURA: <u>INGLÉS</u> PERIODO: <u>1</u> DOCENTE: <u>T</u> GRADO: <u>TERCERO</u>	
---	--	---

LOGRO: CONOCE Y UTILIZA LOS COMANDOS BÁSICOS PARA COMUNICARSE EN UNA LENGUA EXTRANJERA

DENTRO Y FUERA DEL SALÓN DE CLASE.

PILARES: SABER, CONOCER y CONVIVIR

EJES: LEO, CIUDADANIA Y Tics

APRENDIZAJES	ACTIVIDADES	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACION
CLASSROOM COMMANDS FOR TEACHERS: Listen Please be quiet! Raise your hand Please, line up quietly! Come to the board, please! Stand up! Sit down! Pay attention! EXPRESSIONS FOR STUDENT May I go to the toilet? May I go to the bathroom please? I don't understand	Escribir y dibujar los comandos en sus cuadernos. Utilizar imágenes y flash card para desarrollar juegos de concentración y de escucha. Con juego similar al Parques, deben realizar ciertas acciones o expresar los comandos, dependiendo de la instrucción. Observar videos de inglés según el tema propuesto Trabajos en libros de inglés. En los computadores se utilizará la aplicación Duolingo	Cuadernos Guías Grabadora Televisor Cartulinas Hojas Marcadores Lápices Esferos Libros Películas videos	Por medio de trabajo cooperativo, elabora trabajos en un 70%. Transmite de manera oral los comandos y expresiones de un estudiante en un 70%

I'm sorry! Can you help me, please? Can you repeat that please? SALUDOS: Good morning Good afternoon Good night Good evening Hi, Hello, Bye, Good SCHOOL KIDS Backpack, folder, tape, glue, eraser, pencil case, pencil, pen, paper, ruler, paint, scissors, crayons, markers, notebook, book. THE CLASSROOM Window, door, chair, desk, board, tv set, poster, table. SIGNATURE Art, English, math, physical education, Spanish. PLACES COLLEGE – SCHOOL Library, classroom, assembly, bulletin board, computer room, exam, excursion, gym, lab,	para la enseñanza y aprendizaje del inglés Uso de programas en las Tablet del colegio		
--	---	--	--

playground, recess. What your name? How are you? When's your birthday? Where is...? W questions			
---	--	--	--

ANEXO 9

COLEGIO LA GAITANA

“AMBIENTE AMABLE Y PRODUCTIVO”

LOGROS 2017 – CONTENIDOS – ACTIVIDADES - CRITERIOS DE EVALUACION

AREA: INGLES

GRADO: PRIMERO

PERIODO 1 DOCENTE: MA

LOGROS	CONTENIDOS	ACTIVIDADES EN EL AULA/ESTUDIANTES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
1. Identifica a los miembros de su familia.	FAMILY Mother, Father, brother, sister, dad, mam, grandmother, grandfather.	Realización de guías. En grupo trabajos didácticos	Cuaderno de ingles Representaciones
2. Conoce los colores primarios y las formas geométricas.	COLORS Yellow, blue, red, black, white. Oval, circle, square, triangle.	Escuchar y aprender por medio de videos Ejercicios en clase de dibujos y escritos.	Tareas
3. Cuenta los números de 1 a 10 en inglés.	NUMBERS One, two, three, four, five, six, seven, eight, nine, ten.	Elaboración de fichas llamativas para los niños	Guías

--	--	--	--

ANEXO 10

COLEGIO LA GAITANA “AMBIENTE AMABLE Y PRODUCTIVO” PROGRAMACIÓN 2017 – ASIGNATURA: <u>DIMENSIÓN COMUNICATIVA</u> PERIODO <u>1</u> DOCENTE: P	
--	---

LOGRO: IDENTIFICA Y PRACTICA LOS SALUDOS, LOS COLORES Y LOS ANIMALES UTILIZANDO LA SEGUNDA LENGUA (INGLÉS).

PILARES: SER, SABER, CONOCER, CONVIVIR

EJES: CIUDADANIA, INCLUSION, GENERO, TIC, SOCIO AFECTIVIDAD, LEO

APRENDIZAJES	HABILIDADES DE PENSAMIENTO	ACTIVIDADES	CRITERIOS DE EVALUACIÓN
Uso y reconocimiento de saludos en inglés.	-Elabora pequeñas conversaciones	Temas musicales	Desarrolla guías
Good morning	utilizando los	Videos de saludos en inglés. Dibujos y desarrollo de guías.	Emplea otras formas

Good afternoon	saludos en inglés.	Escucha y pronuncia	de comunicación
Good night	-Integra los colores		
Colores en inglés	con los animales en		Interpreta canciones
Animales de la granja en inglés	inglés.		
Animales del zoológico en inglés			

ANEXO 11

	COLEGIO LA GAITANA “AMBIENTE AMABLE Y PRODUCTIVO” PROGRAMACION 2017 PERIODO: 1 DOCENTE: MM ASIGNATURA: INGLES GRADO: QUINTO	
---	--	---

LOGRO: Formula y responde frases interrogativas empleando la estructura de preguntas wh...?, lee, comprende y escribe textos cortos y emplea correctamente los números del 1 al 100

PILARES: SABER, CONOCER y CONVIVIR

EJES: LEO, CIUDADANIA Y Tics

APRENDIZAJES	ACTIVIDADES	RECURSOS	CRITERIOS DE EVALUACION
• Greetings, commands, asking for permission. • Knowing each other • Can I go to the bathroom , please? • Verb to be, Yes/no questions	• Complete oral introductions and presentations. • Reading comprehension • Short songs in English • Oral and written presentations • Read, look and complete.	➤ Class ➤ Students ➤ Guides ➤ Notebooks ➤ Dictionary	✓ Escucha y comprende información relacionada con secuencias, eventos y descripciones.

• What is this? • What color is this? • Who is he/she? • Where is..? • Numbers from 1 to 100 • Me, my friends, my family and famous people.	• Look, color and answer. • Look and practice • Activity: find the words and write	➤ Colors ➤ Cutouts ➤ Foils ➤ Material brought from the house. ➤ Available at the institution	✓ Expresa secuencias cortas sobre eventos de su entorno usando una pronunciación y entonación precisa. ✓ Ordena correctamente preguntas usando wh...? ✓ Usa adecuadamente adjetivos para describir personajes usando el verbo to be. ✓ Participa activamente en
--	--	--	--

			clase ✓ Los estudiantes resolverán un breve cuestionario para evaluar su comprensión de todos los procesos realizados en clase
--	--	--	--

