

***Representaciones Sociales sobre la Lengua Inglesa en estudiantes de grado décimo del colegio
Federico García Lorca***

Lic. Mayerli Marín Marín

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Grupo de Investigación en Autoevaluación institucional

Bogotá D.C., Mayo de 2014

mayerlimarin@yahoo.com

***Representaciones sociales sobre la lengua inglesa en estudiantes de grado décimo del colegio
Federico García Lorca***

Lic. Mayerli Marín Marín

Código 2012287592

Director:

Alberto Mera Clavijo Mg. PUR-OAT

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL


FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

Grupo de Investigación en Autoevaluación institucional

Bogotá D.C., Mayo de 2014

mayerlimarin@yahoo.com

	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 4	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de Maestría
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	<i>Representaciones Sociales sobre la Lengua Inglesa en estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca</i>
Autor(es)	MAYERLI MARÍN MARÍN
Director	ALBERTO MERA CLAVIJO Mg. PUR OAT
Publicación	
Unidad Patrocinante	
Palabras Claves	Representaciones sociales. Lengua Inglesa. Procesos de aprendizaje. Imperialismo lingüístico. Reduccionismo académico. Interculturalidad. Educación de calidad. Enfoque cualitativo.
2. Descripción	
<p>El objetivo principal de esta investigación es caracterizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de décimo grado del colegio Federico García Lorca de la jornada tarde de la localidad de Usme (Bogotá). El diseño de la investigación se centra en el paradigma interpretativo-comprensivo y un enfoque cualitativo desde la teoría de las representaciones sociales. La muestra poblacional está comprendida por aproximadamente 70 participantes, entre los 14 y los 18 años, de género femenino y masculino, con un nivel socio-económico bajo. Los seis instrumentos utilizados son: cuestionario de caracterización sociodemográfica, dibujos y soportes gráficos, red semántica natural modificada, tris jerarquizados sucesivos, cuestionario y la escala Likert. Como resultados, se encuentra que los estudiantes de grado décimo tienen tres representaciones sociales sobre la lengua inglesa, que son: la lengua inglesa como imperialismo lingüístico, la lengua inglesa como reduccionismo académico y la lengua inglesa como aporte a la interculturalidad desde el marco de la educación de calidad. La investigación permite concluir que el imperialismo lingüístico y el reduccionismo académico como representaciones sociales de la lengua inglesa pueden afectar los comportamientos, las actitudes y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, cuando los estudiantes son influenciados negativamente hacia la desmotivación, la frustración y la indiferencia.</p>	

3. Fuentes

Abric, Jean – Claude (1994). Aguerro, Inés (1993). Albornoz, Marcelo E. (2005). Araya, Sandra (2002). Arendt, Hannah (1996). Arzamendi, Jesús (1995). Banchs, M. (1991). Banchs, M. (2000). Braslavsky, Cecilia (2006). Bromme, R. (1988) Boada J., Ceres Isabel (1999). Canuto, Jesús y Gómez, Ma Eugenia (1998) Chasan, Marilyn & Ryan, Phyllis (1995) Crystal, David (1997). Delgado, Kenneth (1995). Demonte, Violeta (2000). Demonte, Violeta (2001) Demonte, Violeta (2003). Diker, Gabriela (1993). Evan T. Jones (2007, 05 de abril). Edwards, Verónica (1991). EF EPI (2013). Fishman, Jhosua E. (2001, mayo). García Gómez. E. (2005). García, Laura (2002, 24 de abril). Hamel, Enrique (1994) Delgado, Kenneth (1995). Jodelet. D. (1984). Moscovici, S. Lacolla, Liliana. (2005) Lafourcade, Pedro (2013, 17 de marzo). Ley 115. (1994). Manual de Convivencia. (2013). IED Federico García Lorca. Martínez Miguélez, Miguel. (2009) Matizzelli, Claudia; Aguilar, Susana; Guirao, Ana; Olivera, Adela. (2009). Mcwhorter, John (2008). Ministerio de Educación Nacional. (2006). Moscovici, S. (1979). Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986) Moscovici, S. (1984). Movimiento pedagógico (1993). Phillipson, Robert (1992). Quijano, Anibal. (2000). Reid, Thomas (2003). Thomas Reid. Restrepo, E. & Rojas (2010). A. Roldan, Jaramillo (1999). Riera, Eddy (2004). Rodríguez, Wanda (2010, 8 de Mayo). Ruiz Garrido, Miguel (2003). Sanchez, Vanessa (2012). Sander, Benno (1996) Sandoval, C. (1997) Schuller, Gerlinde (2009). Soca, Ricardo (2012). UNESCO (2004b). Tomasevski, K. (2004). Van Dijk, Teun (2002). Vera, J.; Pimentel, C.; Batista, F. (2005). Veyrat, P. & el grupo La mirada al Este. (2008, 3 de octubre).

4. Contenidos

Para el desarrollo de esta tesis de investigación se abordaron tres grandes categorías: la lengua inglesa como lengua extranjera desde contexto mundial, donde se profundiza en las tendencias y concepciones sobre la lengua inglesa, el proceso de globalización de la lengua inglesa y la lengua inglesa y la movilidad social y la necesidad del aprendizaje de una lengua extranjera; en la segunda categoría se trabaja la lengua inglesa en el panorama colombiano bajo el marco de la educación de calidad, donde se hace referencia a las concepciones y tensiones entre educación y calidad, las prescripciones normativas que circunscriben la enseñanza del inglés en Colombia y una aproximación al estado del arte en cuanto a la lengua inglesa y los estudios de las Representaciones Sociales –RS-; finalmente, se aborda como tercera categoría la lengua inglesa desde la teoría de las RS, donde se especifican sus funciones, dimensiones, condiciones de emergencia y cómo abordar el estudio de las RS de un objeto social.

5. Metodología

En cuanto a la ruta investigativa desarrollada se sigue: un proceso deductivo y un proceso inductivo. Deductivo, en cuanto a la fundamentación teórica, pasando de la concepción de la lengua inglesa a nivel mundial hasta su panorama en el campo educativo colombiano bajo marco de la educación de calidad, y reflexionando en este recorrido sobre el planteamiento del problema. Y un proceso inductivo en cuanto al aspecto metodológico de la investigación,

partiendo de la voz de los actores hasta la triangulación entre las RS encontradas y la fundamentación teórica y las políticas y prescripciones de la enseñanza de la lengua inglesa en Colombia. Con respecto al aspecto metodológico, la recolección de la información se logra gracias a la implementación y el análisis de cinco instrumentos que responden a las técnicas interrogativas, a las técnicas asociativas y a las técnicas de reconstrucción y jerarquización, las cuales persiguen como objetivo la reconstrucción de los esquemas figurativos de las Representaciones Sociales sobre la lengua inglesa, determinando los núcleos y elementos periféricos de las mismas. Para el análisis de cada instrumento se hace uso de la teoría fundamentada, donde la re-categorización de las unidades discursivas encontradas contribuye en la captura y sistematización de los esquemas figurativos mentales que constituyen las RS. Por otra parte, la construcción de taxonomías, redes causales, matrices descriptivas y técnicas de triangulación materializan y concretizan los resultados expuestos al final de esta investigación.

6. Conclusiones

- Las RS sobre la lengua inglesa en los estudiantes de décimo del colegio Federico García Lorca se definen en tres grandes posturas como son: el imperialismo lingüístico, el reduccionismo académico y el aporte intercultural. Resultados interesantes dado que muestran si no un cambio de paradigma, un reconocimiento de los diferentes puntos de fuga para representar la lengua inglesa, la cual pasa de ser vista como una necesidad lingüística de las personas a nivel mundial para desarrollarse y superarse profesional, económica y hasta culturalmente, a ser vista como una herramienta comunicativa más para la interacción intercultural. Lo preocupante radica en las limitantes que expresan los estudiantes frente al contacto con la lengua inglesa, el cual se reduce a la enseñanza brindada en el colegio y al profesor. En ese sentido, sería de gran ayuda dar a conocer o brindar a los estudiantes otras herramientas para que la lengua inglesa deje de ser un elemento más del currículo oficial, es decir una asignatura, y sirva más como aporte a la interculturalidad.
- Es importante resaltar el hecho de que no hay hegemonía por parte de ninguna de las representaciones sociales encontradas, lo que se abona al desarrollo de un pensamiento crítico por parte de los estudiantes y al hecho de contemplar diferentes puntos para comprender, representar la lengua inglesa y actuar en coherencia con dicha representación.
- Así, inconsciente o conscientemente, los estudiantes reconocen tres puntos de fuga desde donde la lengua inglesa puede ser vista y con ello estructuran su campo de representación, eligiendo aquel que concuerde con sus intereses formativos y con las expectativas que tienen a futuro. Como resultado se obtiene diversidad en cuanto a las actuaciones y actitudes de los estudiantes frente a la lengua inglesa, generando una serie de implicaciones en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa. Estas implicaciones derivadas de las RS se agrupan en los cinco puntos que se presentan a continuación:
 - **Implicaciones en cuanto al conocimiento:** La gestión del conocimiento. Se reconoce la lengua inglesa dentro del conocimiento desde dos niveles diferentes: intra e interdisciplinar. El nivel intra-disciplinar, define unos mecanismos y procesos personales para encontrar, recoger, organizar, disponer, presentar y compartir la información propia de la lengua inglesa desde la disciplina de la lingüística, con el fin de alcanzar los niveles de competencia lingüística necesarios bien sea para comprender y participar en los procesos de comunicación, o para responder a las

exigencias lingüísticas en la evaluación interna o externa de acuerdo al Marco de Referencia Europeo. Por su parte en el nivel interdisciplinar, de acuerdo a las RS encontradas, la lengua inglesa es considerada como medio integrador de gestión del conocimiento. En estos términos, se hace referencia al aprendizaje de la lengua inglesa desde una postura integradora e interdisciplinar donde los objetivos de la educación contribuyen al conocimiento lingüístico, cultural, geográfico, social y político entre otras áreas, que permiten al estudiante tener mayores herramientas para comprender y participar en el mundo y en sus procesos de globalización.

- **Presiones e intereses del individuo frente al aprendizaje de la lengua inglesa como segunda lengua.** La expansión y difusión de la lengua inglesa responde a los procesos de globalización, lo cual ha repercutido en las representaciones sociales de las personas sobre diferentes objetos sociales y por ende ha repercutido también en la manera de actuar de cada uno. Con respecto a la lengua inglesa como objeto social, las representaciones sociales encontradas en los estudiantes de grado décimo develan una serie de presiones e intereses particulares que afectan las actitudes y comportamientos de los jóvenes, así como su proceso de aprendizaje del inglés. Estas presiones e interés básicamente se relacionan con tres campos: el académico, el económico y el social.
- **Implicaciones de exigencia en cuanto al sistema educativo.** Las implicaciones de las RS sociales de los estudiantes, independientemente de cuál de las tres posturas se trate, exigen por parte del sistema educativo una educación de calidad, donde la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera permita al estudiante su participación en los procesos de globalización con las competencias lingüísticas necesarias para la comunicación y la interacción con los otros en diferentes áreas del desarrollo humano. Además, la población de esta investigación reconoce el papel del docente como principal fuente de contacto con el objeto de estudio –la lengua inglesa-, de ahí la importancia de la formación de los docentes que imparten este conocimiento. Sin embargo, también se reconocen limitaciones en cuanto a los recursos académicos y económicos, a parte de la reducida intensidad horaria, lo cual dificulta visiblemente y desmotiva a los estudiantes frente a los procesos de aprendizaje de la lengua inglesa. Lo anterior visibiliza una seria contradicción, la sociedad y los procesos de globalización demandan de la educación procesos de calidad que permitan a los estudiantes ser competentes frente a las exigencias de la globalización; sin embargo, la educación no recibe de la sociedad los recursos necesarios para que los estudiantes alcancen los desempeños académicos. Y, según los discursos de los estudiantes, la sociedad no muestra garantías en cuanto al ámbito profesional y laboral en su país, lo cual fomenta en los jóvenes un afán de emigración utópico, puesto que manifiestan que a pesar de sus deseos de viajar al extranjero para lograr la movilidad social y cultural esperada no conocen a ninguna persona que lo haya logrado y personalmente no cuentan con los recursos para emigrar.
- **Procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa:** orientación instrumental vs orientación integradora. En las representaciones sociales sobre la lengua inglesa encontradas, los estudiantes definen los procesos de enseñanza-aprendizaje en dos tipos de orientación: de instrumentación y de integración. La instrumentación hace referencia a las prácticas que se realizan en el aula que tienen como fin póstumo la transmisión de un conocimiento en particular, segmentado y orientado hacia el alcance de una meta concreta en cada actividad. Implica que tanto docente como estudiante se concentren en el activismo y la burocratización de evidencias como exámenes, formatos y planillas donde se registre si el estudiante

cumple o no con unos criterios estandarizados. Por su parte, la orientación integradora en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, se enmarcan en la formación intercultural e integral que propende la educación de calidad y tiene implicaciones positivas en el aprendizaje del inglés, puesto que centra la educación en la búsqueda de la motivación del estudiante hacia el conocimiento y hacia el aprendizaje significativo.

- **Posibilidades en la comunicación en un mundo globalizado.** Las RS de los estudiantes permiten observar un reconocimiento intercultural y una apertura al mundo a través de la interacción y la comunicación, brindando oportunidades para el desarrollo humano. Sin embargo, también se reconocen algunos riesgos que contribuyen al arraigamiento de las RS que promueven el imperialismo y el asignaturismo, y conducen a la instrumentalización del aprendizaje de la lengua inglesa. Entre estos riesgos y tensiones se encuentran: Búsqueda de una economía predominantemente capitalista y materialista; relevancia a la calidad determinada por criterios de homogenización internacional; modelo social monopolar donde prevalecen los centros de poder y la búsqueda de una movilidad social; modelo económico desigual, donde las oportunidades de acceso a la tecnología, a la información y al conocimiento son principalmente para las sociedades e individuos más adinerados; barreras geográficas que impiden la libertad del individuo para tener un acercamiento real con otras culturas; y, limitación de los escenarios de aprendizaje al aula de clases.

Por su parte, las RS sobre la lengua inglesa en el marco de la educación de calidad donde se aporta a la interculturalidad parte de los riesgos mencionados para vislumbrar como posibilidades en la comunicación tres aspectos fundamentales: la multidimensionalidad del ser humano; el auge y accesibilidad a las tecnologías de la comunicación; y, la descentralización del conocimiento

Elaborado por:	MAYERLI MARIN MARIN
Revisado por:	ALBERTO MERA CLAVIJO

Fecha de elaboración del Resumen:	06	06	2014
--	----	----	------

RESUMEN

El objetivo principal de esta investigación es caracterizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de décimo grado del colegio Federico García Lorca de la jornada tarde de la localidad de Usme (Bogotá). El diseño de la investigación se centra en el paradigma interpretativo-comprensivo y un enfoque cualitativo desde la teoría de las representaciones sociales. La muestra poblacional está comprendida por aproximadamente 70 participantes, entre los 14 y los 18 años, de género femenino y masculino, con un nivel socio-económico bajo. Los seis instrumentos utilizados son: cuestionario de caracterización sociodemográfica, dibujos y soportes gráficos, red semántica natural modificada, tris jerarquizados sucesivos, cuestionario y la escala Likert. Como resultados, se encuentra que los estudiantes de grado décimo tienen tres representaciones sociales sobre la lengua inglesa, que son: la lengua inglesa como imperialismo lingüístico, la lengua inglesa como reduccionismo académico y la lengua inglesa como aporte a la interculturalidad desde el marco de la educación de calidad. La investigación permite concluir que el imperialismo lingüístico y el reduccionismo académico como representaciones sociales de la lengua inglesa pueden afectar los comportamientos, las actitudes y el proceso de aprendizaje de los estudiantes, cuando los estudiantes son influenciados negativamente hacia la desmotivación, la frustración y la indiferencia.

Palabras clave: Representaciones sociales. Lengua Inglesa. Procesos de aprendizaje. Imperialismo lingüístico. Reduccionismo académico. Interculturalidad. Educación de calidad. Enfoque cualitativo.

ABSTRACT

The main objective of this research is to characterize the social representations about the English language in students of tenth grade from the high school Federico García Lorca in Usme (Bogotá). The research design focuses on the interpretive - comprehensive paradigm and a qualitative approach from the theory of social representations. The population sample is comprised of approximately 70 participants, between 14 and 18 years old, female and male, with a low socio- economic status. The six instruments used are: socio-demographic questionnaire, drawings and graphic supports, naturally modified semantic network, hierarchical successive triss, questionnaire and Likert scale. As a result, it is found that students have three social representations of the English language, which are: English as a linguistic imperialism, English as an academic reductionism and English as a contribution to multiculturalism under the framework of the education of quality. The investigation shows as a conclusion that the linguistic imperialism such as the academic reductionism can affect the behaviors, the attitudes and the learning processes of the students, when students are influenced negatively to demotivation, frustration and indifference against

CONTENIDO

RESUMEN	8
INDICE DE ILUSTRACIONES	11
INDICE DE TABLAS	13
INTRODUCCIÓN	14
CAPITULO 1	18
1. EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL CONTEXTO MUNDIAL	18
1.1. LA LENGUA INGLESA COMO LENGUA GLOBALIZADA	19
1.2. PROCESO DE GLOBALIZACIÓN DE LA LENGUA INGLESA	21
1.3. LAS LENGUAS Y LA MOVILIDAD SOCIAL	24
1.4. LA LENGUA INGLESA COMO NUEVO ORDEN LINGÜÍSTICO	28
1.5. LA NECESIDAD DE APRENDER UNA LENGUA EXTRANJERA: LA LENGUA INGLESA Y LA EDUCACIÓN DE CALIDAD	30
CAPITULO 2	35
2. LENGUA INGLESA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD	35
2.1. LA EDUCACIÓN DE CALIDAD	35
2.1.1. <i>Calidad de la educación y/o educación de calidad</i>	37
2.1.2. <i>La ideología de la eficiencia social</i>	44
2.1.3. <i>La ideología de la reconstrucción social</i>	45
2.2. CONCEPCIÓN DE LA LENGUA INGLESA	48
2.2.1. <i>Ley General de Educación 115 de 1994</i>	50
2.2.2. <i>Lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros</i>	52
2.2.3. <i>Estándares básicos de competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés</i>	53
2.2.4. <i>Marco de Referencia Europeo</i>	54
2.3. RESULTADOS Y AVANCES DE LA INVESTIGACIÓN EN LA LENGUA INGLESA	56
2.3.1. <i>Categorías trabajadas</i>	59
2.3.2. <i>Tensiones encontradas</i>	59
2.3.3. <i>Aportes enriquecedores</i>	60
2.3.4. <i>Actores de la investigación</i>	60
CAPÍTULO 3	64
3. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	64
3.1. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES	65
3.2. FUNDAMENTOS TEORICOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL	69
3.2.1. <i>La objetivación</i>	71
3.2.2. <i>Anclaje</i>	74
3.2.3. <i>Funciones de las representaciones sociales</i>	75

3.2.3.1.	<i>Las condiciones de emergencia de las representaciones sociales.</i>	76
3.2.3.2.	<i>Dimensiones de las representaciones sociales.</i>	77
3.2.3.3.	<i>La actitud.</i>	78
3.2.3.4.	<i>La información</i>	78
3.2.3.5.	<i>El campo de representación</i>	79
3.3.	METODOLOGÍA INVESTIGATIVA PARA EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES	80
3.3.1.	<i>Líneas para la investigación de las representaciones sociales</i>	81
3.3.2.	<i>Levantamiento de la información.</i>	83
CAPÍTULO 4		90
4.	ASPECTOS METODOLÓGICOS	90
4.1.	OBJETIVO GENERAL	90
4.1.1.	<i>Objetivos específicos</i>	90
4.2.	TIPO DE INVESTIGACIÓN	91
4.3.	DISEÑO DEL ESTUDIO	92
4.4.	CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN	93
4.4.1.	<i>Escenario</i>	93
4.4.2.	<i>Población</i>	94
4.5.	INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN	99
4.5.1.	<i>Cuestionario de caracterización sociodemográfica.</i>	99
4.5.2.	<i>Dibujos y soportes gráficos.</i>	100
4.5.3.	<i>Red Semántica Natural Modificada.</i>	100
4.5.4.	<i>Tris jerarquizados sucesivos.</i>	102
4.5.5.	<i>Cuestionario.</i>	103
4.5.6.	<i>Escala Likert.</i>	103
4.6.	PROCEDIMIENTO Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN	104
4.6.1.	<i>Primer momento: Dibujos y soportes gráficos.</i>	106
4.6.2.	<i>Segundo momento: Red Semántica Natural Modificada</i>	113
4.6.3.	<i>Tercer momento. Tris jerarquizados sucesivos.</i>	123
4.6.4.	<i>Cuarto momento. Cuestionario.</i>	132
4.6.5.	<i>Quinto momento de análisis. Escala Likert.</i>	144
5.	DISCUSIÓN	153
5.1.	SÍNTESIS INTEGRATIVA DE LA TRIANGULACIÓN: IMPLICACIONES DE LAS RS EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA	166
	CONCLUSIONES	172
	REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	176
	NOTAS BIBLIOGRÁFICAS	180
	ANEXOS	183

INDICE DE ILUSTRACIONES

Ilustración 1. Capítulo I. Posturas y marco sobre la lengua inglesa como lengua extranjera en el contexto mundial.....	34
Ilustración 2. Capítulo 2. La lengua inglesa en el marco de la educación de calidad. Concepciones y contextualización de la investigación.	63
Ilustración 3. Construcción de las representaciones sociales.....	69
Ilustración 4. Ejemplo del mecanismo de objetivación y anclaje sobre la lengua inglesa donde se asocia la acción de viajar al extranjero con la lengua inglesa. Autoría propia.	73
Ilustración 5. Dimensiones de las Representaciones Sociales.	80
Ilustración 6. Técnicas para el levantamiento de la información desde el enfoque procesual. Autoría propia.....	85
Ilustración 7. Capítulo 3. Teoría de las Representaciones Sociales	88
Ilustración 8. Estructura familiar de la población.....	96
Ilustración 9. Tiempo de estudio	97
Ilustración 10. Gustos y preferencias de los estudiantes sobre las materias.....	98
Ilustración 11. Acceso a los medios de comunicación.....	99
Ilustración 12. Categorías inductivas.....	106
Ilustración 13. Ejemplo de dibujos y soportes gráficos	107
Ilustración 14. Categoría inductivas.....	109
Ilustración 15. Tamaño de la Red (TR), Densidad de la Red (DR) y Núcleo de la Red (NR)	114
Ilustración 16. Núcleo de Red (NR). Ámbito Cultural.	115
Ilustración 17. Núcleo de Red (NR). Ámbito Académico- Educativo	115
Ilustración 18. Núcleo de Red (NR). Ámbito Motivacional-afectivo.....	116
Ilustración 19. Núcleo de Red (NR). Ámbito Comunicacional	116
Ilustración 20. Núcleo de Red (NR). Ámbito Político-social.....	117
Ilustración 21. Núcleo de la red por categorías inductivas.....	120

Ilustración 22. Taxonomía. núcleos de red por categorías.....	121
Ilustración 23. Movimiento del Peso Semántico (PS) y el Tamaño de la Red (TR)	122
Ilustración 24. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito académico.....	124
Ilustración 25. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito cultural.....	125
Ilustración 26. Dibujos y soportes gráficos	126
Ilustración 27. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito comunicacional.....	126
Ilustración 28. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito político-social.....	127
Ilustración 29. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito motivacional.	128
Ilustración 30. Categorías deductivas.....	129
Ilustración 31. Porcentaje de respuestas por categorías deductivas e inductivas para la pregunta 1. .	133
Ilustración 32. Categoría de las respuestas a la pregunta No. 2.	139
Ilustración 33. Escala Likert. RS sobre lengua inglesa en estudiantes de 10°.....	149
Ilustración 34. Jerarquía de las RS sobre lengua inglesa	150

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: “Diez factores para una Educación de Calidad para todos en el siglo XXI” (Braslasvky, 2006, p.1)	47
Tabla 2. Ley General de Educación 115 de 1994. Artículos donde se evidencia la formación integral intercultural que se debe brindar a los ciudadanos colombianos.....	50
Tabla 3. Niveles de competencia en la lengua inglesa para Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, 1996 ^a , p. 6)	53
Tabla 4. Marco de Referencia Común Europeo. (MEN, 1996: 15).....	55
Tabla 5. Estado del arte en cuanto a la investigación sobre la lengua inglesa.	57
Tabla 6. Fases del proceso de objetivación.....	72
Tabla 7. Funciones de las representaciones sociales según Abric (Matizzeli, 2009, p.270).....	75
Tabla 8. Esquema de las Líneas de investigación de las RS de acuerdo a la clasificación presentada por Araya (2002).	82
Tabla 9. Instrumentos para la recolección de la información.	104
Tabla 10. Conceptos generadores	123
Tabla 11. Tris jerarquizado sucesivo de la categoría inductiva ámbito motivacional.	124
Tabla 12. Organización de los conceptos generadores por categoría inductiva.	132
Tabla 13. Análisis de la pregunta 1¿Para usted qué significa el inglés?. Imperialismo lingüístico.....	135
Tabla 14. Análisis de la pregunta 1¿Para usted qué significa el inglés?. Postura Intercultural.....	137
Tabla 15. Análisis de la pregunta 1. Reduccionismo Académico	139
Tabla 16. Análisis de la pregunta 2 del cuestionario	141
Tabla 17. Análisis de la pregunta 3. Cuestionario.....	142
Tabla 18. Esquema figurativo de las RS sobre lengua inglesa.	147
Tabla 19. Matriz descriptiva de las RS sobre lengua inglesa	151
Tabla 20. Red causal sobre actitudes y comportamientos.	158
Tabla 21. Triangulación de las RS sobre lengua inglesa frente a los aspectos teórico y normativos del ile en colombia	160

INTRODUCCIÓN

"[...] Aprendemos principalmente lo que somos capaces de representar."

Moscovici (1986, p.693)

En las últimas décadas, la lengua inglesa ha adquirido una relevancia vital para el proceso de globalización que está reconfigurando cada día al mundo y ha recibido el nombre de lengua internacional o globalizada debido a su uso extendido en diferentes áreas del desarrollo social, cultural, económico, político, científico, educativo, entre otras. Sin embargo, a pesar del auge que tiene su proceso de enseñanza y aprendizaje como lengua extranjera en varios países latinoamericanos, los niveles de competencia lingüística son muy bajos. Como es el caso de Colombia, que en aras de promover procesos educativos de calidad ha incluido desde hace varios años la enseñanza del inglés como lengua extranjera en el currículo oficial, pero a nivel de competencia lingüística los resultados que muestran los estudiantes colombianos no son favorables.

Education First, la compañía dedicada a evaluar los niveles de competencia lingüística a escala mundial, en su informe EF EPI 2012 plantea que:

“En los países de América Latina encontramos el nivel más bajo de variación del nivel de inglés vinculado a la edad de cualquier región. Tanto los graduados de secundaria como los estudiantes universitarios y los profesionales tienen el mismo nivel bajo de inglés. No solamente las escuelas no logran enseñar inglés a los niños, sino que los adultos no mejoran de nivel durante su carrera profesional. Esto podría ser indicativo de que en aquellos casos en los que las escuelas no proporcionan una base de inglés adecuada, los adultos activos no tienen el tiempo o la energía para continuar sus estudios” (EF EPI, 2012, p.31).

Colombia, según el informe del Índice de Proficiencia en Inglés del 2013 (EF EPI, 2013), subió su nivel de proficiencia lingüística en un +4.30 sobre el año anterior, pasando del puesto número 50 al puesto número 46 entre 60 países evaluados. Sin embargo, los resultados siguen siendo desfavorables teniendo en cuenta que es el país que encabeza el listado de países con el nivel más bajo, en cuanto a competencia lingüística.

Lo paradójico de la situación es que cuándo un estudiante se enfrenta a las nuevas tecnologías de la comunicación, y estas para variar hacen uso de la lengua extranjera, las habilidades de los

estudiantes salen a flote, como lo confirma la Colombiana Isabel Cristina Acosta (2012) en su Investigación sobre las implicaciones de las TIC en el aprendizaje de la lengua inglesa. En consecuencia, los resultados a nivel estadístico con respecto a los niveles de competencia en el ámbito escolar o en las pruebas estandarizadas son bajos, pero la postura y el nivel es diferente cuando se necesita hacer uso de la lengua inglesa en otras circunstancias en las que se requiere (Acosta, 2012).

Por su parte, las comunidades del discurso de profesores y directivos, en aras de incrementar el nivel de competencias en la lengua inglesa, hacen reuniones, foros y convenciones para fortalecer y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera desde el marco de la calidad. La preocupación de estas comunidades profesionales es valiosa en la medida que diseñan modelos, métodos y estrategias para la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera, que además contribuyen en la construcción de las políticas educativas que reglamentan y orientan dichos procesos. Por lo menos, en Colombia a nivel distrital se pueden encontrar tres documentos oficiales que normativizan la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera y persiguen la calidad, que son: “La Ley General de Educación” (1994), “Los lineamientos curriculares para idiomas extranjeros” (MEN, 1999) y “Los estándares básicos de competencias en lengua extranjeras: inglés” (MEN, 2006). En adición, a través de PEI (Proyecto Educativo Institucional) se da cierta autonomía no sólo a las instituciones sino que también a los docentes como profesionales de la enseñanza para planear y diseñar los planes de estudio y las clases, como se expresa en el Artículo 14 de la Ley General de Educación (1994):

“Es la carta de navegación de las escuelas y colegios, en donde se especifican entre otros aspectos los principios y fines del establecimiento, los recursos docentes y didácticos disponibles y necesarios, la estrategia pedagógica, el reglamento para docentes y estudiantes y el sistema de gestión. Toda institución educativa debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio”. (Ley General de Educación, 1994. Art 14-15)

Sin embargo, es importante resaltar en este punto que los procesos de enseñanza- aprendizaje están respondiendo principalmente a tres instancias: el marco legal o normativo, el cual está constituido por las prescripciones oficiales; el conocimiento profesional de los profesores y el conocimiento teórico o científico propio de la lengua inglesa. Siendo estos últimos, el conocimiento del profesional y el conocimiento teórico, conocimientos estrechamente ligados que funcionan como bases de la práctica pedagógica y del oficio docente. En palabras de Bromme (1988):

“se quiere decir con conocimientos profesionales los conocimientos que los enseñantes usan en su práctica cotidiana. Como en el oficio de los enseñantes se trata de transmitir conocimientos, es por una parte la herramienta del trabajo diario. Pero la noción de conocimientos profesionales incluye también los conocimientos científicos necesarios para el ejercicio de la profesión, que son los que estructuran el saber del profesor”. (1988, p. 19)

Sin embargo, el conocimiento que el estudiante puede aportar al oficio docente no es contemplado dentro de los procesos de enseñanza, aunque se mencione la participación de los estudiantes como parte de la comunidad educativa en la elaboración del PEI. O peor aún, puede que no se conozca qué conocimiento pueden aportar los estudiantes y qué tipo de conocimiento sea este. Así, nace la preocupación y el objetivo principal de indagar y caracterizar las Representaciones Sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes, dado que estas “...constituyen modalidades de pensamiento práctico orientados hacia la comunicación, la comprensión y el dominio del entorno social, material e ideal” (Jodelet, 1986, p.474); es decir, el conocimiento del sentido común, el cual puede dar luces de cómo ven los estudiantes la lengua inglesa, cuál es su postura frente a su aprendizaje y por ende las implicaciones que este conocimiento tiene en los procesos de enseñanza. Con estos fines se formula la siguiente pregunta de investigación ¿Qué Representaciones Sociales sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de bachillerato?

La naturaleza y el diseño de esta investigación se centran en el paradigma interpretativo-comprensivo, donde muy al contrario de querer propiciar cambios en las pruebas estandarizadas o en las políticas educativas, buscan sacar a la luz las representaciones sociales de los estudiantes para avanzar en la comprensión de esta problemática colombiana desde una perspectiva cualitativa; y contribuir así, con la reconstrucción y el reconocimiento del conocimiento del sentido común como elemento clave para la enseñanza de la lengua inglesa. En síntesis, si se logra comprender la realidad de los estudiantes y sus representaciones a la hora de aprender la lengua inglesa, podría haber mayor pertinencia en la implementación de estrategias que contribuyan a la enseñanza de la misma en el marco de una educación de calidad; reconociendo, no sólo el conocimiento profesional del docente y el conocimiento teórico sobre la lengua inglesa, sino también las perspectivas y expectativas que ya han ido construyendo los estudiantes.

Para llevar a cabo esta investigación se cuenta con la colaboración de los estudiantes de grado décimo del Colegio Distrital Federico García Lorca de la jornada tarde, teniendo en cuenta el grado de autonomía y criterio que los estudiantes han desarrollado en este nivel para defender sus posturas

ideológicas; y aludiendo también, al sentido de la experiencia de los estudiantes frente a los procesos de evaluación estatal, ya que en este nivel académico ya se ha tenido la oportunidad de presentar las pruebas estatales –Pruebas SABER 9no- y se es candidato para presentar el examen ICFES –o prueba SABER Pro-, en consecuencia hay una aparente presión académica por aprender y lograr el nivel lingüístico necesario para presentar las pruebas externas.

En cuanto a la ruta investigativa desarrollada se sigue: un proceso deductivo y un proceso inductivo. Deductivo, en cuanto a la fundamentación teórica, pasando de la concepción de la lengua inglesa a nivel mundial hasta su panorama en el campo educativo colombiano bajo marco de la educación de calidad, y reflexionando en este recorrido sobre el planteamiento del problema. Y un proceso inductivo en cuanto al aspecto metodológico de la investigación, partiendo de la voz de los actores hasta la triangulación entre las RS encontradas y la fundamentación teórica y las políticas y prescripciones de la enseñanza de la lengua inglesa en Colombia.

De esta forma, este documento comprende cinco apartados, donde se contempla: el aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera en el contexto mundial, la lengua inglesa en el marco de la educación de calidad, la teoría de las representaciones sociales como base para investigación de las ciencias sociales, los aspectos metodológicos y la discusión final, donde se contrastan el planteamiento del problema, los objetivos y la pregunta de investigación desde dos lógicas: el análisis de los resultados desde las categorías deductivas e inductivas, y el redimensionamiento de los análisis a través de la triangulación de las RS sobre lengua inglesa encontradas frente a los planteamientos teóricos y normativos.

Con respecto al aspecto metodológico, la recolección de la información se logra gracias a la implementación y el análisis de cinco instrumentos que responden a las técnicas interrogativas, a las técnicas asociativas y a las técnicas de reconstrucción y jerarquización, las cuales persiguen como objetivo la reconstrucción de los esquemas figurativos de las Representaciones Sociales sobre la lengua inglesa, determinando los núcleos y elementos periféricos de las mismas. Para el análisis de cada instrumento se hace uso de la teoría fundamentada, donde la re-categorización de las unidades discursivas encontradas contribuye en la captura y sistematización de los esquemas figurativos mentales que constituyen las RS. Por otra parte, la construcción de taxonomías, redes causales, matrices descriptivas y técnicas de triangulación materializan y concretizan los resultados expuestos al final de esta investigación.

CAPITULO 1

1. EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA INGLESA COMO LENGUA EXTRANJERA EN EL CONTEXTO MUNDIAL

“Las instituciones educativas, direccionadas hacia las demandas de la sociedad, están incrementando su compromiso con la enseñanza de la lengua inglesa. Actualmente en muchos sistemas escolares se exige el estudio de la lengua inglesa, comenzando desde la educación primaria, al igual como lo hacen con las matemáticas o las ciencias. Los profesores universitarios están entregando lecturas en inglés con el fin de preparar mejor a sus estudiantes para la vida después de la graduación. Todas las empresa grandes o pequeñas, internacionales o locales, demandan la lengua inglesa como su lengua corporativa. Y los individuos, tanto quienes buscan trabajo como los padres ambiciosos, ponen su dinero a favor de la enseñanza privada de la lengua inglesa”(1) (EF EPI, 2013, p.5).

La expansión y difusión del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) se ha incrementado a nivel mundial; y con esta, la demanda global de formación en inglés se ha elevado. Tanto así que, actualmente la formación en lengua inglesa inicia desde los primeros grados de la educación formal en muchos países de América Latina y en la educación informal existe una gran variedad de empresas e instituciones dedicadas a la enseñanza del inglés de manera presencial y virtual. Sin embargo, los niveles de competencia lingüística en algunos países Latinoamericanos continúan siendo muy bajos, como es el caso de Colombia, Venezuela, Ecuador, Guatemala y Panamá entre otros países, según los informes de las pruebas implementadas para medir la proficiencia en la lengua inglesa como lengua extranjera tales como el ICFES a nivel nacional o las pruebas TOELF, TOEIC, EF EPI a nivel internacional de los últimos seis años.

Para comprender mejor la situación de la lengua inglesa como lengua extranjera en Latinoamérica, y más específicamente en Colombia, es importante dar una mirada a los diferentes aspectos que influyeron, contribuyeron y llevaron a la lengua inglesa a estar entre las lenguas extranjeras de mayor enseñanza a nivel mundial, al igual que dar una mirada a las implicaciones del ILE –Inglés como Lengua Inglesa- a nivel histórico, académico, económico,

político y social para las personas dentro de determinada comunidad e inclusive para las comunidades a nivel mundial. Estos aspectos se pueden puntualizar al considerar: cómo la lengua inglesa llegó a ser considerada lengua globalizada, cuál fue su proceso de globalización, qué relación tiene con la movilidad social de las personas, cuál es la posición de la lengua inglesa en el nuevo orden lingüístico, y finalmente reflexionar en torno a la necesidad del aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera, donde cobra importancia la relación entre lengua extranjera, educación y calidad.

1.1. LA LENGUA INGLESA COMO LENGUA GLOBALIZADA

“A pesar de que el inglés es la lengua madre de sólo 380 millones de personas, es la lengua de la mayor parte de libros, artículos académicos, periódicos y revistas del mundo. La radio, la televisión y las películas de éxito americanas exportan la cultura popular en lengua inglesa por todo el mundo. Más del ochenta por ciento del contenido que circula por Internet es en inglés, a pesar de que un cuarenta y cuatro por ciento aproximado de los usuarios que se conectan hablan otra lengua en casa. No es sorprendente que el suministro y la demanda global de formación en inglés se disparen. Tanto si consideramos el inglés una “lengua asesina”, o si entendemos su difusión como una globalización benigna o como un imperialismo lingüístico, es innegable su alcance expansivo, y por el momento, imparable. En la historia de la humanidad nunca tanta gente había hablado... una lengua de forma tan amplia”. (Fishman, 2001, p.1)

Actualmente, la lengua inglesa es una lengua internacional y globalizada que se habla nativamente en varias partes del mundo y en otras partes se enseña como parte del currículo oficial de la escuela. Sin embargo, la lengua inglesa no siempre fue una lengua globalizada. Por el contrario, hay todo un recorrido histórico en el proceso de globalización que la ha llevado a este estatus y que involucra y afecta diferentes áreas del desarrollo humano como lo personal, lo social, lo cultural, lo laboral y específicamente en el campo educativo.

Para iniciar es importante demarcar la noción de globalización. Etimológicamente el término “globalización” proviene del anglicismo “globalization” y más propiamente de la raíz “global” que significa “mundial”; siendo la traducción correcta “mundialización”. Desde el planteamiento de Ricardo Soca, la globalización es “[...] la tendencia de las empresas y de los mercados a extenderse, alcanzando una dimensión mundial que sobrepasa los límites de las fronteras nacionales (2012: 1)”. Pero este término es relativamente nuevo en los diccionarios,

puesto que ha adquirido relevancia debido al crecimiento y expansión mundial de algunas áreas del desarrollo humano como la economía, la tecnología y la comunicación.

El término “globalización” vendría a ser utilizado propiamente a finales del siglo XX, para referirse a la expansión máxima que cobraría el proceso de internacionalización de los mercados de segunda mitad del siglo XIX. Dando como resultado, según Soca (2012), el surgimiento del mundo monopolar, la interdependencia de los mercados y el auge de las telecomunicaciones en los años 90'. Sin embargo, el término globalización ya era utilizado por las personas en tiempos de Cervantes para referirse a todo aquello que lograra una expansión significativa en todo el globo terráqueo, debido a que la raíz de esta palabra provenía de la voz inglesa “global”, que en español significa “mundial”, y del latín “globus” que hace referencia a las palabras ‘bola’ y ‘esfera’ terraquea. Por lo tanto, todo proceso que alcanzara un cubrimiento mundial o global era algo digno de recibir la connotación de ser un proceso globalizado.

No obstante,

“[...] El sociólogo catalán Manuel Castells prefiere reservar el término ‘mundialización’ para referirse al proceso de internacionalización del comercio que se inició en el Renacimiento entre los siglos XV y XVII, y el término globalización para designar el fenómeno que hizo eclosión en las postrimerías del siglo XX, con la configuración del mundo como un mercado único, en el cual cada fenómeno recibe una respuesta mundial en tiempo real”. (Soca, 2012: 1)

Desde estas perspectivas, la globalización puede entenderse como el proceso de expansión y crecimiento de distintos procesos y áreas del desarrollo humano con una repercusión significativa a nivel mundial o global, como por ejemplo: la economía, la tecnología, la ciencia, la política y el auge de las telecomunicaciones como fenómenos que reaccionan frente a los procesos de configuración del mundo. Procesos que le han permitido intrínsecamente también a las lenguas adquirir un papel fundamental como herramientas formales de comunicación universal para el desarrollo de estas áreas entre sí, alcanzado algunas mayor relevancia a nivel global más que otras. Así, el proceso de globalización de una lengua está estrechamente

relacionado con otras áreas de desarrollo humano y esto claramente tiene repercusiones en los procesos educativos de las personas.

1.2. PROCESO DE GLOBALIZACIÓN DE LA LENGUA INGLESA

Para comprender el proceso de globalización de la lengua inglesa es importante rescatar que la humanidad siempre se ha visto en la necesidad de desarrollar el lenguaje como facultad que le ha permitido construir, socializar y reconfigurar su visión del mundo (McWhorter, 2008). El arte rupestre es una muestra digna del intento de los primeros pobladores de la tierra por consignar su visión del mundo y de comunicarla a través de un código.

Mc Whorter (2008) reconoce al latín como ejemplo histórico de la globalización de una lengua, el cual hizo grandes aportes a la lengua inglesa. En la época del renacimiento, el latín era la lengua de la élite eclesiástica en el cristianismo occidental y de los intelectuales del debate durante 1300 años, quienes vieron la necesidad de estandarizar la lengua para lograr llegar a la mayoría de la población a través del poder e influencia en los lenguajes locales. De esta manera, con la estandarización tanto maestros, como mercaderes, ministros religiosos y políticos podrían comunicarse instantáneamente e interactuar de forma extensa entre la población.

La lengua inglesa, al igual que el latín, también fue objeto de múltiples cambios, condiciones y situaciones comunicativas de sus hablantes. Lo que la llevó desde el **‘protoinglés’** o formación inicial de la lengua inglesa (2), hasta el **‘inglés moderno temprano’** con la estandarización del dialecto (3) de Londres, que se extendió por la administración, el gobierno y los efectos de la imprenta. Finalmente tras los procesos sociales, económicos, culturales y lingüísticos se fundamentó lo que hoy en día se considera la lengua inglesa o **“inglés moderno tardío”** (McWhorter, 2008).

Solamente los lugares conquistados por españoles, portugueses, holandeses y franceses, o aquellos que mantuvieron su independencia, no fueron partícipes en la estandarización de la lengua inglesa. Hasta la contemporaneidad, donde el auge de las telecomunicaciones, la revolución industrial, la internacionalización del mercantilismo, el desarrollo literario y las instituciones políticas anclaron la lengua inglesa como **‘estándar’** de comunicación universal. De acuerdo con los planteamientos del lingüista Theodor Lewandowski (Demente, 2003), el

proceso de globalización de una lengua se enmarca en su proceso de estandarización, o de uso común y unánime por un grupo representativo de individuos.

Según el lingüista alemán Theodor Lewandowski (1982) citado por Demente (2003), la Lengua Estándar (LE) es

“la lengua de intercambio de una comunidad lingüística, legitimada e institucionalizada históricamente, con carácter suprarregional, que está por encima de la(s) lengua(s) coloquial(es) y los dialectos y es normalizada y transmitida de acuerdo con las normas del uso oral y escrito correcto. Al ser el medio de intercomprensión más amplio y extendido, la LE [lengua estándar] se transmite en las escuelas y favorece el ascenso social; frente a los dialectos y sociolectos, [es] el medio de comunicación más abstracto y de mayor extensión social (Lewandowski 1982:201)”. (2003, p.1)

De esta forma, el latín y otras lenguas romances se mantienen como lenguas de cultura pero no son habladas actualmente; y, para sobrevivir se han sometido y sujetado fuertemente a las normas lingüísticas rescatadas por estudiosos literarios o profesionales de la lingüística. Un buen ejemplo de estandarización de las lenguas es la subalternización del ‘Otro’ y su cultura, como se observa en los procesos de colonialismo y modernidad (Restrepo, 2010). Según Restrepo (2010), la subalternización ha llevado a diversas culturas y sociedades a relegar sus lenguas a un plano de inferioridad, disminuyendo su número de hablantes e ingresando al sistema globalizado a través de una lengua extranjera de uso masivo como código de comunicación bien sea de manera consciente, inconsciente o hasta forzosa a través de la escuela, de la validación que brindan las comunidades del conocimiento, o de las relaciones de poder económicas, políticas y sociales tejidas en un país.

Según Demonte (2003) el proceso de estandarización y globalización de una lengua como la lengua inglesa no significa que las otras lenguas, mal llamadas ‘lenguas muertas’ debido a la disminución de su número de hablantes, hayan desaparecido. Sin embargo, se han convertido en lenguas de cultura que sobreviven gracias a que se sujetaron a una rígida normatividad lingüística, que Demonte (2003) denomina ‘norma lingüística’. Estos son los casos de lenguas

como el copto, el chino arcaico y el sánscrito que como lenguas de cultura son de interés para lingüistas y estudiosos de las normas lingüísticas de las ‘lenguas muertas’.

Así, la estandarización de una lengua puede entenderse como el proceso mediante el cual una lengua: es comprendida y hablada extensamente por todos, se ha institucionalizado formalmente en un país determinado, es difundida por los medios de comunicación y la escuela, es utilizada generalmente en las comunicaciones escritas y la relaciones oficiales, combina los lectos o variantes lingüísticas utilizadas por los hablantes; y, supera o mancomuna las variedades locales o sociales. Este concepto de lengua estándar de Demonte (2003), se soporta y complementa con un planteamiento más antiguo, el de ‘supra variedad’ de Dubois (1973) citado por Demonte (2003):

“[...]El estándar es, además de la supravariante de prestigio, el conjunto “borroso” de rasgos y procesos fonéticos, morfológicos, sintácticos y léxicos que se describirían en parte en algunas gramáticas normativas, en las lenguas que las formulan. Así las cosas, los rasgos y procesos de una variedad estándar no configuran un sistema, un todo exhaustivo y homogéneo, sino que surgen por contraste y debilitación de los rasgos y procesos considerados regionales, rurales, marginales, anormales, inapropiados, incorrectos, entre otras denominaciones posibles”. (Demonte, 2003: 3)

Sin embargo, la lengua estándar no viene a ser la lengua común de un lugar determinado, puesto que no existe un libro blanco que indique cuál es la lengua globalizada, cuáles son sus reglas de escritura, pronunciación y demás normas lingüísticas requeridas para su uso correcto. En ese caso, no se podría decir que el inglés británico tiene mayor validez de uso a nivel global que el inglés americano; o que el español, empleado en los procesos comunicativos de España, es estándar y el español utilizado en Colombia no lo es. Según Demonte (2003) los criterios que validan día a día las lenguas y las lenguas globalizadas o estándar se determinan en su comprensión. En palabras de Demonte (2003):

“Poder ser entendido por el mayor número posible de los hablantes [...] ha de ser un criterio de ‘estandaridad’ para el supradialecto escogido. Este requisito tiene consecuencias en cuanto a los aspectos de las lenguas relevantes para la delineación del estándar. Implica, por caso, que los aspectos prosódicos –la entonación, el ritmo acentual– no serán centrales en tal delineación, salvo que la variedad estándar se identifique claramente con un dialecto geográfico. Tampoco será central la sintaxis, puesto que las variantes de las lenguas apenas difieren en cuanto a ella (o suelen variar de maneras mínimas y sistemáticas que no afectan al significado)”. (2003, p.3)

La lengua inglesa en su forma supravariante es hablada y escrita aproximadamente por un tercio de la población mundial, según el filólogo español Emilio García (2005). De 7000 millones de personas aproximadamente 341 millones de personas hablan la lengua inglesa. La lengua con mayor número de hablantes es el mandarín 874 millones de hablantes. Dato que ubicaría el mandarín como lengua con mayor número de posible de hablantes; sin embargo, la lengua inglesa tiene aproximadamente 2000 millones de personas se comunican en inglés bien sea como lengua oficial, como segunda lengua o como lengua extranjera. Además, la lengua inglesa es utilizada en más puntos demográficos a nivel del globo terráqueo, tejiendo así una red de interconexión común entre el mundo.

La lengua inglesa ha sido objeto de un largo proceso de globalización y ha sido vista como lengua estandarizada (supravariante o lengua estandarizada) en la medida en que su número de hablantes a nivel demográfico ha crecido; al igual, que su uso en las diferentes áreas del conocimiento se ha expandido. Uno de los aspectos que permitió a la lengua inglesa alcanzar dicha magnitud sin duda ha sido la necesidad de difundir no sólo el conocimiento, sino que también, el hecho de reafirmar las relaciones de poder y control de diferentes instituciones a través de la historia, tales como el gobierno, la iglesia, la escuela. Así, el inglés desde sus umbrales en el protoinglés hasta el inglés moderno tardío, ha sufrido indiscutibles cambios emergentes en la interacción de los hablantes dentro del proceso de globalización; construyendo, más allá de la versión estandarizada de la lengua inglesa usada a nivel global, una herramienta de comunicación global que da al sujeto la posibilidad de interactuar con el mundo desde las diferentes áreas de desarrollo económico, social, tecnológico, político, entre otras, lo que equivaldría para las personas en una movilidad social.

1.3. LAS LENGUAS Y LA MOVILIDAD SOCIAL

El tema de la movilidad social, actualmente se ha visto asociado al ámbito académico pero con un fin monetario; de tal forma que, a mayor educación, mayor es la oportunidad de movilizarse socialmente y mejorar el estatus de vida al adquirir mayor cantidad de dinero y de bienes. Sin embargo, este planteamiento ya había sido considerado por Stavenhagen (1969) en la teoría de las clases sociales y la teoría de la meritocracia, donde el individuo se puede desplazar de manera horizontal, pasando de una rama industrial o de un círculo ideológico a otro sin que esto

afecte su estatus social, y de manera vertical, ascendiendo o descendiendo de una clase social a otra. En términos de Stavenhagen (1969):

“La movilidad social implica, un movimiento significativo en la posición económica, social y política de un individuo o de un estrato. Pero generalmente lo que se estudia es la movilidad individual, pues el cambio en la posición de los estratos tiene que ver más con la evolución o el desarrollo social, que no debe confundirse con la movilidad social. Los estudios sobre la movilidad se basan en el hecho de que los sistemas de estratificación del mundo moderno son rígidos y permiten el paso de un individuo de un status o de una clase a otro.” (1969: 26-27)

Así, para que haya una movilidad social, o más preciso, una movilidad individual debe haber un cambio significativo, no sólo a nivel económico, sino que también a nivel social y político e inclusive ideológico y cultural de cada individuo. En este punto, el dominio lingüístico de la lengua inglesa no es sinónimo o seguro de mayor incremento en los ingresos de una persona, pero sí podría ser vista como puente o herramienta que permite al individuo una mayor participación o un incremento en las oportunidades de participación en las diferentes áreas de desarrollo a nivel internacional, logrando una movilidad individual. Y esto es posible porque la lengua inglesa, como lengua extranjera o incluso como segunda lengua, no sólo hace referencia al aprendizaje de los aspectos lingüísticos que la normatividad gramatical supone; sino que, involucra aspectos culturales, sociales, políticos e incluso tecnológicos, científicos y académicos de otras partes del mundo que podrían, hasta el punto que el individuo lo permita, lograr un cambio a nivel cultural o ideológico y con esto lograr una movilidad individual.

Sin embargo, no es la lengua inglesa la que proveería al ser humano las posibilidades de lograr una movilidad individual, sino que es el propio individuo quien provee las oportunidades para su crecimiento personal, laboral, profesional, social o académico, entre otros, al reconocer sus intereses reales cuando aprende una u otra cosa para su desarrollo. En ese sentido si el sujeto considera pertinente de acuerdo a sus intereses el aprendizaje del inglés como lengua extranjera para alcanzar sus metas a nivel personal o profesional, en este caso la lengua inglesa podría ser eslabón de movilidad. Pero si una persona considera que es el español como lengua nativa, la que proporcionará una vasta cantidad de oportunidades para alcanzar sus metas, pues

probablemente así puede ser. Un buen ejemplo de este planteamiento es la situación de conflicto y desventaja expuesta por García (2002):

“Según el estado del mundo, las presiones pueden ser convergentes o estar en conflicto. Desigualdad de poder, en la que el más interesado se encuentra en desventaja con respecto al que está menos interesado en llevar a cabo o consumir una acción. Lo anterior quiere decir que si un académico necesita aprender inglés para ganar una plaza de tiempo completo y no lo sabe, se encontrará en una situación de desventaja, mientras que aquel que no lo necesita podría tener una ventaja. De la misma manera tendría una posición de ventaja aquel académico que supiera inglés y que lo necesitara para obtener su plaza como académico”. (2002: 4)

Desde otro punto, según los planteamientos expuestos por García (2002) en su trabajo titulado *“El estado actual de la lengua inglesa y española en académicos universitarios mexicanos en el marco de la globalización”*, las representaciones sociales sobre las lenguas y la movilidad social en los académicos mexicanos donde el manejo de una lengua extranjera converge en una movilidad social positiva, sufren una fractura en su propia realidad. García (2002) reflexiona en cuanto a cómo las configuraciones discursivas que usan los académicos no corresponden al uso que estos hacen de las mismas; concluyendo que, por el contrario las representaciones sociales sobre las lenguas y la movilidad social de los académicos universitarios promulgan la enseñanza de la lengua inglesa en detrimento de las lenguas locales o nativas que podrían ser de mayor importancia.

García (2002) muestra como indicador los resultados del *“Centro de Estudios sobre la Universidad Autónoma de México”*; donde se observa, como los académicos universitarios tienen preferencias por la literatura en español debido a su bajo dominio de esta habilidad en inglés, a pesar de haber pasado por un proceso mínimo de seis años de enseñanza escolarizada de esta lengua. Aspecto, que en contraposición, es contemplado por algunos lingüísticas (Ryan, Gómez, Chasan, Mallén en García, 2002, p.3) como una cuestión de actitud frente a los estereotipos estadounidenses y el mito del aprendizaje de las lenguas, que supone una movilidad social.

Esta idea de movilidad social gracias al aprendizaje de una lengua extranjera estandarizada como la lengua inglesa, no sólo no es apoyada sino que es rebatida con el *“modelo P Terborg”*

propuesto por García y Terborg (2002), en el cual se reafirma la noción de presión y de intereses:

“... la suposición de que toda acción encuentra su origen en una presión. Los individuos actúan en la modificación del estado del mundo según la conveniencia del mismo. Esta presión general da origen a presiones más específicas por individuo. La presión es originada por el interés (...) El más interesado sentirá una mayor presión que el individuo que no está interesado”. (2002, p.4)

En este punto, la movilidad social que promueven las lenguas es relativa y está altamente influenciada por el interés de cada persona. Así, aunque la investigación y la difusión brinden beneficios monetarios para los académicos, esto no tiene relación alguna con las lenguas. Y quienes no tienen competencia en las habilidades comunicativas de la lengua inglesa, emplearán las habilidades propias de su lengua materna o local (García, 2002).

“Los académicos que no saben inglés publican en español, van a congresos donde se habla español en Latinoamérica o en España y más recientemente a congresos multilingües, donde la regla puede ser que los ponentes expongan en su lengua materna si así lo prefieren o que lo haga cada quien en otra lengua que no sea la suya. Así mismo, publican en revistas o volúmenes de libros con colegas latinoamericanos. Otros institutos, sin embargo, demandan la publicación en lengua inglesa, como el Instituto de Física y se mueven en ambientes multilingües, donde la lengua franca es el inglés. Lo anterior justifica investigar en qué contextos el aprendizaje del inglés es una necesidad primordial y en qué contextos es una necesidad secundaria. En qué contextos otras lenguas se perfilan como prioritarias y en qué otros el desarrollo de habilidades lingüísticas en español y lenguas indígenas tendría una relevancia mayor.” (García, 2002, p.3)

Con respecto al tema de la movilidad social y la lengua inglesa, esta investigación centra su mirada en los planteamientos de Fishman (2001) (4) sobre el “nuevo orden lingüístico”; en los que sostiene que si bien, la lengua inglesa no es un factor imprescindible para que las personas logren una movilidad social, tampoco se puede negar que es una de las puertas hacia la sociedad multilingüe del conocimiento en la que el mundo está inmerso.

1.4. LA LENGUA INGLESA COMO NUEVO ORDEN LINGÜÍSTICO

De acuerdo con Fishman (2001), a sabiendas de la importancia de la función social y cultural de cada una de las lenguas existentes en el mundo, nunca en la historia de la humanidad una lengua había alcanzado tal magnitud de uso a nivel global, como lo ha hecho la lengua inglesa. Para reafirmar esta idea, se pueden considerar algunos de los ejemplos que Fishman (2001) plantea y que años más tarde son consolidados en el tercer informe publicado por EF EPI (2013), donde se ratifica el alcance expansivo a nivel global que ha alcanzado la lengua inglesa como lengua estandarizada o supravariante lingüística:

- Aproximadamente un tercio de la población en la tierra utiliza la lengua inglesa de una u otra manera; es decir, como lengua materna, como segunda lengua o como lengua extranjera.
- Más del ochenta por ciento de la información difundida en internet está en inglés; aunque, el cuarenta y cuatro por ciento de las personas que se conectan manejan otra lengua en casa.
- Es la lengua empleada desde la diplomacia de alto nivel hasta el control del tráfico aéreo y es también la lengua oficial del Banco Central Europeo, aunque este se encuentra ubicado en Frankfurt -y el Reino Unido no se ha vinculado a la Unión Monetaria Europea- y cuando sólo el diez por ciento de los empleados son británicos.

Como lo expresa Fishman (2001):

“Hoy en día, la difusión continuada del inglés es una consecuencia y una contribución a la globalización. Algunos factores son obvios: el crecimiento del mercado internacional y de las empresas multinacionales; el alcance aún más amplio de los medios de comunicación norteamericanos; la red electrónica en expansión creada por Internet, y el impacto lingüístico de las canciones, ropa, comida, deportes y ocio norteamericanos. Hay otros factores menos visibles, pero igual de poderosos, tales como el crecimiento del estudio del inglés en el extranjero y el número creciente de estudiantes que va a estudiar a países de habla inglesa. En 1992, casi la mitad del más de un millón de población de estudiantes extranjeros mundial se matriculó en instituciones de seis países donde el inglés es lengua madre: Australia, Canadá, Irlanda, Nueva Zelanda, el Reino Unido y Estados Unidos. (2001, p.1)

Así, la lengua inglesa lejos de las discusiones que la determinan como “lengua asesina” (5), como movilidad social positiva o imperialismo lingüístico (García, 2002; Phillipson, 1992; Crystal, 1997) ha logrado fortalecerse como herramienta de interacción intercultural pese al conflicto lingüístico con otras lenguas, debido a “[...] *el uso exclusivo de una misma función de poder - por ejemplo: el gobierno y la educación*” (Fishman, 2001, p.1). Por su parte, el arraigo y la resistencia de las lenguas locales también ha crecido a la par de la necesidad de unificar la lengua inglesa en las instituciones de poder y control. Además, la utilización global de la lengua inglesa no exime a nadie en cuanto a contribución al conocimiento universal, la cual se puede hacer desde cualquier otra lengua. Estas situaciones motivan, lo que Fishman (2001) denomina, un ‘nuevo orden lingüístico’ con las exigencias multiculturales de la sociedad del conocimiento, donde todas las lenguas tienen una función social y cultural, y contribuyen al compendio del conocimiento universal válido; pero donde indudablemente existe un predominio de la lengua inglesa que la caracteriza como lengua globalizada. (Fishman, 2001; García, 2002)

Esta postura, sobre el nuevo orden lingüístico, cambia el panorama de la lengua inglesa como imperialismo lingüístico y como imposición de los países desarrollados, ubicándola en un plano de formación intercultural a nivel global. Ahora bien, hay un punto en el que estas dos posturas opuestas coinciden y es el hecho de que la estandarización de la lengua, su expansión y su difusión están estrechamente ligadas a las otras áreas desarrollo humano, como se observa en los planteamientos de Phillipson (1992) sobre la lengua inglesa como imperialismo lingüístico:

“[...] la teoría del imperialismo provee un marco conceptual en el cuál el imperialismo lingüístico de la lengua inglesa, su dominio en el mundo, y los esfuerzos por promover ésta lengua pueden ser entendidos. El imperialismo científico, el imperialismo de los medios, y el educativo son sub-tipos del imperialismo cultural. Por lo tanto es imperialismo lingüístico. El imperialismo lingüístico también permea todos los otros tipos de imperialismo, ya que la lengua es el recurso utilizado para mediarlos y expresarlos. Cada uno es una construcción teórica que forma parte del imperialismo como una teoría global la cual concierne las relaciones estructurales entre países ricos y pobres y los mecanismos por los cuales la desigualdad entre ellos se mantiene. Cada tipo se solapa y se entrelaza con los otros y debe ser visto tanto como aspectos del imperialismo como una estructura mundial.” (1992, p.65) (6)

Y ahí, Phillipson (1992) aborda un punto clave que direcciona los fines de esta investigación y es el papel del campo educativo. El cual está inmerso en los procesos de transformación en respuesta a

un marco mayor como lo es el de la cultura, y con ella la sociedad. Así, la educación, en aras de responder a las dinámicas y exigencias de un mundo globalizado e intercultural, hace su aporte a través de la inclusión de la lengua inglesa como parte fundamental de la malla curricular en las instituciones educativas. Aporte que hace alusión a una posible necesidad de las personas por aprender ésta lengua y visibiliza otra postura de reflexión en torno a la lengua inglesa y el ámbito escolar.

1.5. LA NECESIDAD DE APRENDER UNA LENGUA EXTRANJERA: LA LENGUA INGLESA Y LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Con la creciente necesidad de los individuos por hacer parte del mundo, de ese mundo que se desarrolla y moviliza a través del lenguaje, y más específicamente de una lengua supra variante que se viene estableciendo con características globalizadoras y estandarizantes: como es el caso de la lengua inglesa. Se hace explícita la necesidad desde el ámbito profesional, académico y comunicacional de adquirir la lengua inglesa, bien sea como segunda lengua o como lengua extranjera, para estar en igualdad de condiciones lingüísticas y participar a nivel global de las oportunidades personales y laborales. Condición de necesidad expuesta y planteada por Miguel Ruíz (2003), quien se refiere a la lengua inglesa como “el inglés de especialidad”.

“Esta condición necesaria de las lenguas extranjeras se ve recogida por la Comisión Europea en su Libro Blanco sobre Educación y formación de 1995 titulado ‘Teaching and learning: Towards the learning society’ (Enseñanza y aprendizaje: hacia la sociedad del aprendizaje). En este monográfico se destaca, entre las principales líneas de acción sobre educación y formación, el objetivo de que todos los ciudadanos de la Unión Europea (UE) sean competentes en tres lenguas europeas además de la materna. Las razones que apoya la Comisión para justificar esta propuesta son, por un lado, que todos los ciudadanos se beneficien de las oportunidades tanto laborales como personales que les ofrece la UE y, por otro lado, facilitar la convivencia con otras culturas en el seno de la Unión. También se sugiere que el aprendizaje de lenguas a una edad temprana favorece el aprendizaje general de los escolares”. (2003, p. 13)

Históricamente esta perspectiva de la lengua inglesa como el inglés de especialidad, en los términos de oportunidad laboral y personal expuestos por la Comisión Europea, inició en Europa y fue más tarde cuando en realidad alcanzó al territorio americano. Es importante resaltar que en principio, la lengua inglesa llegó a Norteamérica bajo el mismo proceso de conquista vivido durante la colonización suramericana, cuando John Cabot como emisario del

rey de Inglaterra llegó a la parte continental de Norteamérica en 1497, más tarde conocida como Estados Unidos, para ser reclamada como propia por Gran Bretaña y colonizada, con todo lo que el proceso de colonización (7) supone a nivel cultural, social y lingüístico (Evan, 2007). Sin embargo en el siglo XXI, se dio un cambio de perspectiva sobre la lengua inglesa cuando ésta se abre puertas como herramienta comunicacional para servir de vehículo al conocimiento de otros apartes del desarrollo humano y como oportunidad de apertura al mundo profesional y laboral, a pesar de los supuestos imperialistas sobre la imposición la cultura Británica a través de su lengua.

En palabras de Ruíz (2003), la lengua inglesa:

“A parte de ser una de las lenguas maternas que cuentan con un mayor número de hablantes [...], diversas razones político-históricas han hecho que muchos países hayan adoptado el inglés como lengua materna o como segunda lengua [...] El rápido desarrollo tecnológico de los países de habla inglesa, destacando los Estados Unidos, ha jugado un importante papel en su condición de medio de comunicación internacional o lengua franca [...] Pero no sólo en los países de habla inglesa sino en todo el mundo, los ámbitos tecnológico y comercial han experimentado una evolución muy rápida y el inglés se ha convertido en la lengua franca indispensable para la comunicación en los sectores científico y empresarial [...]”. (2003, p. 15)

Los aportes literarios, artísticos, periodísticos, lingüísticos y culturales, entre otros, en lengua inglesa están al alcance de casi todos los países del mundo. Al igual que grandes aportes científicos y tecnológicos están escritos en lengua inglesa. Afirmación que Ruíz (2003) justifica y argumenta, agregando también que varias publicaciones de prestigio difundidas a nivel mundial hacen parte de la lengua inglesa. En palabras de Alcaraz Varó y Flowerdew & Peacock (2001 en Ruíz, 2003): *“No debemos olvidar que a menudo es el inglés la única herramienta disponible para acceder al mundo del conocimiento y la investigación”* (2003, p.16). Tanto así, que la mayoría de obras que tratan temas de importancia científica suelen ser traducidas en aras de la universalidad del conocimiento a través de la lengua inglesa como herramienta comunicacional global. Y como lo expone Schuller (2009), quien tenga mayor acceso al conocimiento, tendrá el poder para actuar en el mundo y sus oportunidades a nivel personal y profesional claramente se incrementarán:

“El conocimiento es poder. Si se posee una colección del ‘conocimiento universal’ del mundo, se tiene el poder máximo y definitivo. El establecimiento exhaustivo de Colecciones globales de

conocimiento, ya fascinaban la humanidad hace miles de años. Hoy en día, la comunicación moderna y las tecnologías de la información ofrecen recopilación rápida y pronta, grandes capacidades de memoria y amplio acceso. En adición, la globalización y el internet desarrollan una mentalidad que nos aleja de lo local y lo regional hacia lo internacional y lo universal. El compendio del conocimiento, como los archivos, las enciclopedias, las bases de datos y las bibliotecas, también siguen estas tendencias. Están comprometidas en una carrera contra el tiempo, tanto en el área tecnológica como en el área creativa. Su propósito claramente formulado es establecer para nosotros una colección completa y actualizada del ‘conocimiento universal’ ” (2009, p.1). (8)

La necesidad de aprender o adquirir la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE) cobra vital importancia en la medida en que permite a la humanidad otra herramienta de acceso al conocimiento universal. De esta manera, brindaría a sus usuarios las herramientas necesarias para interactuar, abstraer y reconfigurar el mundo, que en términos de oportunidades de realización personal, profesional, y por lo tanto laboral, se acrecentarían. El surgimiento y crecimiento del inglés como supra variante de la lengua extranjera globalizada que da acceso al conocimiento, le ha dado un valor agregado en el campo educativo, intensificando los procesos de enseñanza y aprendizaje del inglés desde edades muy tempranas en el ser humano, facilitando así su adquisición o aprehensión (9).

Por consiguiente, las políticas educativas han incluido en la educación formal el aprendizaje de una lengua extranjera, como una de las áreas fundamentales para brindar una educación a las personas, pero no cualquier tipo de educación sino una educación que ofrezca al ser humano las herramientas necesarias para responder a las exigencias de un mundo globalizado y fortalecer los procesos educativos cada día más. Es en este punto, nace una preocupación por la educación y por la calidad.

Colombia, epicentro contextual de esta investigación, desde hace muchos años se ha preocupado por fortalecer la educación formal que brinda a sus ciudadanos, y una de sus estrategias ha sido el trabajo desde las políticas educativas. La transformación de las políticas educativas y la evaluación interna y externa han sido elementos claves para la búsqueda de la calidad. Y quizás sea esta meta, la búsqueda de la calidad, uno de los factores que ha afectado los procesos educativos en Colombia debido a que se ha confundido por muchos actores del proceso educativo lo que es una ‘educación de calidad’ con la búsqueda de la ‘calidad de la educación’.

Aunque parecieran ser homónimas estas dos nociones, en su ser prevalece una total diferencia; ya que la ‘educación de calidad’ hace referencia a una educación integral que fortalece los procesos y que está en pro de una formación intercultural que potencie la convivencia y los valores individuales y sociales que permiten en crecimiento social. Por el contrario, la noción de ‘calidad de la educación’ hace referencia a la educación como si ésta fuera un objeto que se pudiera medir fácilmente con un estándar o unos criterios rígidos que la cuantifican; en este sentido, el papel de los actores dentro del proceso educativo estarían siempre en un ejercicio de medición de la educación, para encontrar a través de la estandarización u homogenización una calidad específica. Cuestión que no tiene nada que ver con la educación dado que los principales actores del proceso educativo son los seres humanos y tan sólo su complejidad y diversidad hace imposible medirlos y compararlos entre sí, bien sea por las condiciones particulares del lugar en donde viven o bien por las circunstancias sociales que enfrentan en su diario vivir. Esto lleva a clarificar el marco de esta investigación, que si bien se orienta en un marco educativo, más allá se centra en la lengua inglesa desde el marco de la educación de calidad.

Para finalizar se presenta la ilustración No. 1, que recoge a grosso modo los tres puntos de fuga o las tres posturas divergentes desde donde se puede contemplar la lengua inglesa como lengua extranjera, mostrando como finalidad la necesidad de aprenderla y de responder así a las exigencias del mundo globalizado. Para lo cual la educación de calidad sería un punto clave que además visibiliza a la lengua inglesa como una herramienta de interacción intercultural que aporta a la formación integral del ser humano. Punto que se profundiza y aclara en el siguiente capítulo.

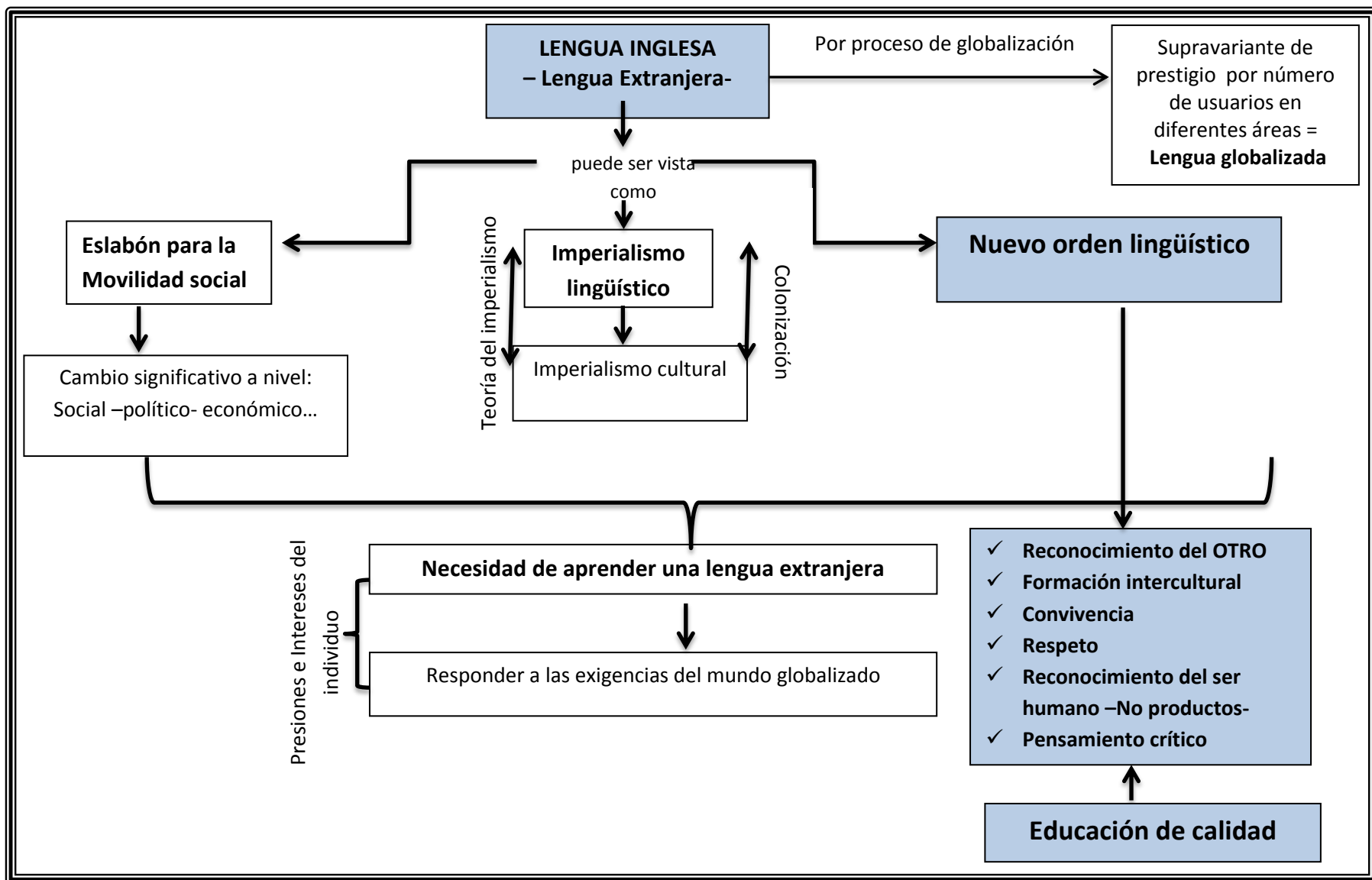


Ilustración 1. Capítulo I. Posturas y marco sobre la lengua inglesa como lengua extranjera en el contexto mundial.

CAPITULO 2

2. LENGUA INGLESA EN EL MARCO DE LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

Teniendo en cuenta el recorrido histórico de la lengua inglesa y el auge que ha alcanzado como lengua globalizada en diferentes dimensiones y aspectos de la vida del ser humano, como por ejemplo en la cultura, en la comunicación, en el ámbito social, en el ámbito económico y también en el campo educativo, entre otros, ésta investigación se centra particularmente en el último campo mencionado para comprender las implicaciones de la lengua inglesa en la educación, constituyendo éste el marco de esta investigación. Con este propósito, se abordan las discusiones frente a las nociones de: ‘calidad de la educación’ y ‘educación de calidad’ por un lado; y por otra parte, la concepción de las lenguas extranjeras en el campo educativo, profundizando específicamente en la concepción y el marco legal que soporta la lengua inglesa - como lengua extranjera- en la educación colombiana. Finalmente, se presenta un acercamiento a las tendencias y concepciones sobre la lengua inglesa como objeto de estudio desde el marco investigativo para la construcción y comprensión del estado del arte.

2.1. LA EDUCACIÓN DE CALIDAD

El desarrollo económico, social, tecnológico y político son algunos de los factores que han hecho del mundo, un mundo globalizado. Sin embargo, hay que reconocer el papel de la escuela dentro de estos procesos de expansión y transformación diaria; ya que ésta, desde sus orígenes, ha tenido como esencia la natalidad y especialmente la introducción de los niños o recién llegados al mundo (Arendt, 1996). En otros términos, es la escuela la que permite a los niños la transición del mundo familiar al mundo de los adultos; el cual, debido a los procesos de globalización, está dotado de un dinamismo y transición.

En este sentido, la educación ofrecida desde la escuela debe responder a las exigencias del mundo globalizado y brindar integralmente las herramientas necesarias para enfrentarlas. Así, la educación debe responder a las necesidades que requiere, no sólo cada país con sus particularidades y condiciones contextuales, sino el mundo entero (Tedesco, 2003). Y cada individuo podrá alcanzar mejores condiciones de desarrollo social y económico, mejorando su

calidad de vida. Redondeando la idea, podría decirse que si una persona tiene acceso a una educación de calidad, está podría así mismo ser partícipe de los procesos de globalización en los que el mundo se encuentra inmerso.

La escuela, con el fin de brindar una educación que realmente responda a las necesidades y exigencias del mundo globalizado y permitir el desarrollo social y económico, ha incluido en su currículo oficial la enseñanza de una lengua extranjera, además del perfeccionamiento de la lengua materna, con el fin de brindar las herramientas comunicativas de la supravariante de prestigio (Demonte, 2003) o lengua globalizada actual. Como ejemplo concreto de esta realidad, en Colombia se dictamina la enseñanza de una lengua extranjera como parte de las áreas fundamentales y obligatorias según el artículo 23 de la Ley General de Educación (1994):

*“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: Ciencias naturales y educación ambiental, Ciencias sociales, historia, geografía, constitución política y democracia, Educación artística, Educación ética y en valores humanos, Educación física, recreación y deportes, Educación religiosa, Humanidades, **lengua castellana e idiomas extranjeros**, Matemáticas, Tecnología e informática...” (Ley General de Educación, 1994, art. 23)*

Sin embargo, el hecho de que aparezca la lengua inglesa en la normatividad educativa no significa necesariamente que los niveles de competencia lingüística sean altos y que las personas logren una efectividad en términos de formación, comunicación y participación intercultural a nivel global. En efecto, para lograr esa efectividad comunicativa a través de una lengua extranjera es crucial hablar de ‘calidad’ en términos de la educación. Esta situación nos remite al tema de la calidad en el marco de la educación y a la variedad de posturas y concepciones sobre la calidad, tales como: ‘calidad educativa’, ‘calidad de la educación’ o ‘educación de calidad’, entre otras que se abordan a continuación.

2.1.1. Calidad de la educación y/o educación de calidad.

“El tema de la calidad de la educación ha tenido mayor eco entre los educadores e investigadores en los últimos veinte años. En ocasiones se ha puesto de moda por la necesidad de inserción del país en los procesos de globalización, lo cual exige el ingreso a la economía de mercado”. (Roldán, 1999, p.93)

Los procesos de industrialización y de apertura económica han llevado a Colombia a un proceso de reformas políticas, jurídicas y sociales, entre las cuales se pueden destacar la reforma laboral y la Constitución de 1991. Por su parte, la educación no ha sido ajena a estas reformas para contribuir al mejoramiento del país y dar respuesta a las exigencias competitivas del mercado mundial. En 1994, con la Ley General de Educación se inicia una era de grandes cambios en torno a la concepción de la educación, donde el objetivo se centró en mejorar la calidad de la educación.

Sin embargo, esta mirada de calidad se fundamentó, no tanto en el sistema educativo como tal, sino en la tecnificación de la escuela (Roldán, 1999; Boada, 1999); donde, la calidad de la educación respondía a la competencia y a la formación de mano de obra calificada según las exigencias productivas del mercado y la apertura globalizante del país. Según Roldán (1999), también floreció junto a esta preocupación por la calidad de la educación, en torno a la competitividad productiva, una necesidad por humanizar la sociedad desde la escuela, dado los problemas de violencia y pobreza del contexto colombiano.

La problemática radica, en el imperativo de “control de calidad” (Roldán, 1999) que referencia netamente la calidad a un calificativo que alude solamente el problema al rendimiento académico o a la producción industrial. Entonces, la educación empieza a enmarcarse en un enfoque burocrático que persigue la calidad desde la evaluación normativa de las instituciones. En palabras de Lafourcade (2013):

“El vocablo ‘calidad de la educación’ es un criterio de comparación, es decir, de evaluación de la educación desde determinados valores (o debe ser) que se le atribuye a ella. De este marco normativo dependen los medios necesarios para lograr tales objetivos y los productos normativos que se alcancen...Al evaluar la calidad de la

educación se impone considerar la calidad de los fines, métodos, medios, contenidos, acción docente y acción institucional” (2013, p. 70)

La UNESCO también ha sentado su postura frente a la concepción de ‘la calidad de la educación’, y esta a su vez ha sufrido cambios en el tiempo. En los años 60’ y 70’, la UNESCO referenciaba la calidad a la formación del personal, a los métodos de enseñanza y los contenidos, a la investigación educativa y a las nuevas tecnologías modernas; e incluyó, progresivamente, la formación de los administradores a nivel latinoamericano. Sin embargo, estas concepciones estaban orientadas a las prioridades del contexto educativo en torno a la competitividad y la producción. Por ejemplo en Colombia, durante los años 70’ la concepción de la calidad de la educación se fue transformando o ampliando de acuerdo a las prioridades de cobertura, dando como resultado, la expansión de la educación básica primaria al sector rural.

Autores más contemporáneos (Riera, 2004; Albornoz, 2005; Rodríguez, 2010) señalan la preocupación por alcanzar una ‘calidad educativa’, bajo la misma concepción de ‘la calidad de la educación’ ya mencionada; atribuyendo sus orígenes a la crisis que se ha venido presentando en el campo educativo. Riera (2004) argumenta que la situación Latinoamericana no se diferencia de la de los otros continentes, donde la esencia de la educación ha venido respondiendo a diversos fines y problemáticas. Ya que, la educación ha sido vista como instrumento de la movilidad social, como problema de desarrollo, como vía para superar la subordinación económica, y hasta como vía para superar las deficiencias sociales (2004).

Albornoz (2005), señala que existen fisuras conceptuales y diferencia entre las acepciones de la calidad, con respecto a la educación, manifestando que *“este término ha sufrido un cierto desdibujamiento en su significado, y solo en la medida en que se debata lo que ella implica y el alcance que adquiere, nos permitirá arribar a planteos superadores y tratamientos adecuados”* (2005, p.1).

En consecuencia, la literatura sobre la concepción de ‘la calidad de la educación’ y ‘la calidad educativa’, asocian la ‘calidad’ a las problemáticas del campo educativo, a los problemas de cobertura, a los altos índices de reprobación y mortandad académica; en síntesis, se atribuye el

problema de la ‘calidad educativa’ o de ‘la calidad de la educación’ al mejoramiento de las instituciones para alcanzar los estándares globalizados de producción. En palabras de Edwards (1991):

“[...] La ‘crisis en la educación’ es percibida en los diversos ambientes -políticos, sindicales, académicos y profesionales- como una crisis de la ‘calidad’. El término calidad es panacea explicativa de cualquier situación de deficiencia o problema educativo; el logro de calidad es [...]el objetivo prioritario de tal o cual programa de acción política, administrativa o técnica en educación; incluso las innovaciones y hasta algunos proyectos de investigación se colocan bajo el gran paraguas de fomentar la calidad” (Edwards, 1991).

En aras de comprender lo que la ‘calidad’ implica, es necesario clarificar el concepto de calidad en relación con la educación; el cual, es un término confuso y ambiguo que conlleva a un tratamiento difícil y una intervención compleja. Albornoz (2005), señala que,

“Etimológicamente la palabra calidad deriva del latín ‘qualitas’ y según el diccionario de la real academia española significa, propiedad o conjunto de propiedades inherentes a una cosa que permiten apreciarla como igual, mejor o peor que los restantes de su especie. El término en si resulta polifacético y a menudo subjetivo siendo actualmente uno de los conceptos más importantes en el mundo de las organizaciones, de allí su importancia en procurar delimitarlo” (2005, p.1)

Los procesos de industrialización, desarrollo económico y globalización vincularon la educación al campo de la producción y de la formación técnica desde una perspectiva u enfoque empresarial (Sander, 1996). Así, la calidad es concebida como la respuesta a unos estándares de medición aplicables a un objeto para definir con precisión su ubicación en una escala predeterminada. La problemática surge, cuando no se sabe con claridad quién elige o determina los parámetros de la calidad. Además, se hace explícita otra tensión cuando el objeto sometido al proceso de cuantificación -hacia la calidad- es la educación. Es decir, cuando se habla de la calidad de un objeto, es fácil y factible hablar de su calidad; por ejemplo, si se hablará de la calidad del agua, sería sencillo escoger varios parámetros de pureza y determinar su calidad en términos numéricos.

“Zurita (1987) sostiene que la calidad de la educación se ha llegado a convertir en un ‘lema educacional’ –afirmaciones que operan como símbolos que reúnen en una sola expresión las ideas y las actitudes de los diversos movimientos educacionales- usado profusamente en el lenguaje educacional de los últimos años, que expresa la intencionalidad de la acción educativa pero que se le utiliza sin dar cuenta de lo que realmente significa” (Edwards, 1991, p. 14)

Por consecuencia, en materia educativa la situación es mucho más compleja. Dado que en la educación convergen una multiplicidad de factores que día a día la llevan a ser un proceso dinámico, que debe mantenerse en constante movimiento. La compleja naturaleza del ser humano y su relación con los otros hace que haya un sin número de condiciones emergentes que no se pueden encapsular en un parámetro de medición. Estas condiciones emergentes de la interacción humana, están sujetas también a las transformaciones y singularidades del contexto. Por lo tanto, la educación debe estar siempre dispuesta a transformarse de acuerdo a la singularidad y particularidad humana.

En este sentido, los parámetros que determinan la calidad en la educación son ambiguos y esto dificulta medir los procesos educativos de un continente con los parámetros de otro continente; o de un país con otro; inclusive de una institución con otra. Por lo tanto, hablar de una ‘calidad de la educación’ o de una ‘calidad educativa’, sería de uno u otro modo divagar en una concepción vacía y difusa, donde la educación se puede medir y regular con parámetros únicos y específicos; y, aceptar

“[...]que se ha construido y difundido una particular significación de calidad y cómo reglas de producción de conocimiento institucionalizado en el momento actual han llevado una visión de calidad educativa como un asunto técnico, cuyas formas de evaluación han sido extrapoladas irreflexivamente de la gestión empresarial. Así, la calidad educativa es definida a partir de un conjunto de especificaciones que deben ser cumplidas y cuyo grado de consecución puede ser medido objetivamente” (Rodríguez, 2010, p. 23).

Para divisar la dificultad en la estandarización de los parámetros de medida de una institución a otra, basta con observar la diferencia entre los parámetros estipulados de un autor a otro para alcanzar la calidad en materia educativa. Por ejemplo, Lafourcade (1991) señala los siguientes ítems con relación a la calidad: nivel de logro, calidad de las condiciones de trabajo educativo, perfil de los estudiantes que ingresan y egresan de una institución. El movimiento pedagógico (1993), asocia la calidad a los procesos de interculturalidad, de identidad personal, nacional y cultural, la reciprocidad de las relaciones: profesor-estudiante, salud-nutrición, educación-trabajo, individualidad y autonomía, la participación de los padres en el proceso educativo, la integralidad de la educación y el trabajo en equipo, respetando la individualidad del ser. Delgado (1995) asocia la calidad a las necesidades sociales, diferenciando así cuatro campos para la calidad: los fines de la educación, los métodos, la acción docente y la acción institucional.

Aguerrondo (1993) por su parte agrupa varios de los planteamientos mencionados sobre 'la calidad de la educación', identificando para su fin dos dimensiones: lo pedagógico y lo institucional. Insertando en el ámbito pedagógico aspectos tales como la política y la técnico-pedagogía, que comprende a su vez: lo pedagógico, lo epistemológico y lo organizativo. Desde este plano, la 'calidad' sostiene una estrecha relación con la evaluación y con la enmarcación de los actores del proceso educativo en rigurosos parámetros; para lo que Delgado (1995), propone trabajar en la autoevaluación institucional, la educación permanente, interculturalidad e integralidad de la educación y democracia.

Diker (1993) involucra en sus planteamientos sobre calidad otro factor del desarrollo globalizado como el mercado, afirmando que:

“... la calidad es un concepto multidimensional que involucra la excelencia y el valor; la excelencia es una dimensión asociada con el máximo de logro de parámetros intrínsecos al desarrollo de la disciplina; el valor supone una dimensión utilitaria de la calidad, cuya expresión más frecuente está asociada con el mercado” (1993, p.106).

Sin embargo, existe una alternativa más en la que no se ha profundizado y parecer ser prometedora, en términos, educativos. Esta alternativa es la noción 'educación de calidad' o –

para otros autores (Ferreyra, Perez y Scarfó, 2013)- ‘educación con calidad’. A continuación se presentan algunas de estas concepciones, donde se confirma su estrecha relación y similitud:

Ferreyra (2013), concuerda con los planteamientos de Tomasevski (2006), donde la educación de calidad, aparte de ser un derecho, debe descentralizarse y relacionarse con las diferentes condiciones y el contexto propio de cada sociedad. La educación debe desligarse de los propósitos del mercadeo y reconocer no productos sino seres humanos:

*“[...] La educación opera como un derecho “llave”, porque “abre” el conocimiento de otros derechos. Para ello no basta con escuelas y docentes, es necesario buscar la realización del derecho a la **educación con calidad**. Esta calidad implica cuatro características fundamentales, que a modo de síntesis se señalan:*

- *Accesibilidad: acceder al derecho sin restricción alguna.*
- *Asequibilidad: que haya diversidad en la oferta educativa con una variedad de recorrer trayectorias educativas.*
- *Adaptabilidad: que la educación sea de acuerdo a la persona que la recibe (un sujeto adulto y joven) y al contexto que la rodea.*
- *Aceptabilidad: que los contenidos y métodos de la enseñanza sean consecuente con una perspectiva ética de la persona, lo cual implica considerar una educación en derechos humanos.” (Ferreyra, 2013, p. 4)*

En esta misma línea de ‘la educación de calidad’, Braslavsky (2006) hace énfasis en reconsiderar el marco socioeconómico y cultural de la educación; para lo cual, plantea que para ofrecer una educación de calidad en el siglo XXI se deben tener en cuenta una multiplicidad de factores, que muestran como la crisis de la sociedad no es exclusivamente una crisis educativa; y, expone las tendencias claves para la educación de calidad -desde las herencias peligrosas del proceso de enseñanza aprendizaje, hasta los indicios alentadores del trabajo realizado gracias al mejoramiento educativo-. Braslavsky (2006) expone que una educación de calidad, debe responder simultáneamente desde la práctica, lo racional y lo emocional; y es aquella: *“[...] que forme personas capaces de comprender el mundo y gestar sus proyectos, aprovechando las oportunidades de las sorpresas inevitables y evitando la realización de las profecías descartables que forman parte del escenario de comienzos del siglo XXI”* (Braslavsky, 2006, p. 1).

En este punto, hay que ver la transformación epistémica de la noción de calidad en el ámbito educativo, que pasó: de una perspectiva positivista, dada al perfeccionamiento y la adecuación medios-fines, a una perspectiva dialéctica (Delgado, 1995) que convoca a un cambio cualitativo, que supone: procesos de construcción teórica, docentes ubicados en un campo de acción crítico y reflexivo bajo una racionalidad histórica.

La ambigüedad del término, determinada por la vasta literatura que lo enriquece, se esclarece al ver que la ‘calidad’ como término cumple una función de significante y no de significado (Edwards, 1991). Puesto que como significado nos embarcaría en la búsqueda de una precisión conceptual; es decir, determinar si calidad se refiere a: ‘lo bello’, ‘lo perdurable’, ‘lo bueno’, ‘lo puro’, ‘lo importante’, ‘lo casto’, etc... Y en este sentido, el significado de calidad, dependería en gran medida del contexto en donde se emplee, de la persona o comunidad que lo emplee y de la perspectiva social desde donde se hace la valoración. Así para cada grupo poblacional la palabra calidad –en términos de la educación-, tendrá un significado diferente para padres, maestros, estudiantes, administrativos, gobernantes. Asimismo, la actuación estará orientada por la comprensión y/o construcción de ‘calidad’ que se tenga en la práctica educativa e inclusive en la planificación ministerial.

Por ello Edwards (1991) insiste en concebir la ‘calidad’ como un significante; es decir, un *“referente de significados históricamente producidos”* (1991, p.15), que requiere de una construcción personal o colectiva sobre el mismo y que no es universal y por lo tanto tampoco es neutro; puesto que si fuera neutro, se estaría encasillando en un único significado y un parámetro fijo de calidad.

Sin embargo, habría que enfatizar en que el estudio de ‘la educación de calidad’ apunta hacia una concepción alternativa que desdibuja la relación entre calidad y la evaluación como instrumento de control establecida por diferentes entes políticos, sociales, económicos y culturales. Edwards (1991) sugiere que la concepción de la calidad, en términos de la educación, puede comprenderse mejor desde las teorías curriculares de Schiro dado que el significado de calidad, como ya se

había esbozado, depende de la perspectiva desde donde se aborde. Así, Schiro (Edwards, 1991) señala que:

“...existen cuatro grandes ideologías curriculares que sustentan a su vez diversas teorías del currículo escolar: la ideología académico escolar que se identifica con la pedagogía tradicional); la ideología de la eficiencia social que sustenta teorías curriculares como la tecnología educativa; la ideología de la reconstrucción social que se identifica con la teoría crítica del currículo y la ideología del estudio del niño, que se identifica con la corriente perteneciente a lo que se conoce con el nombre de escuela activa” (1991, p. 19)

En América Latina, según Edwards (1991), las ideologías predominantes son: la ideología de la reconstrucción social y la ideología de la eficiencia social; las cuales, muestran puntos divergentes para la comprensión y diferenciación de la ‘educación de calidad’ y la ‘calidad de la educación’, nociones tan debatidas en la literatura.

2.1.2. La ideología de la eficiencia social. Esta ideología tiene sus fundamentos en la tecnología educativa, y analiza las transformaciones que se producen en la sociedad. Se habla de una eficiencia interna que enfatiza en los niveles de rendimiento como indicativo de calidad; la determinación de objetivos basados en comportamientos y capacidades medibles bajo la directriz de la ciencia; la construcción de un currículo racional, donde se evalúe cuantitativamente los logros -como los años de educación cursados-, los desempeños -que es lo que aprenden los estudiantes- y la calidad –en la disponibilidad de los insumos pedagógicos-. En palabras de Edwards (1991), la ideología de la eficiencia social es:

“La perspectiva que analiza las transformaciones que el sistema educativo produce en la sociedad,[...], de impacto social y que está referida a la eficiencia externa, evalúa el efecto producido en términos macro sociales (de sistema) y básicamente en relación a la dimensión económica [...]la educación como determinante del ingreso al mercado laboral...” (1991, p.24)

Según Edwards (1991), esta ideología se ampararía bajo la concepción de la ‘calidad educativa’ o ‘calidad de la educación’; y responde a los problemas de tecnología educativa y de la racionalidad escolar, que tiene como fin un producto: estudiantes capaces de responder a las

pruebas externas en niveles altos sin un porque o un sentido para los mismos. Así, la racionalidad escolar de la ‘eficiencia social’ como ideología curricular, asume la calidad educativa “*en el fenómeno de la transformación del deseo del saber del educando en la necesidad de producir*” (Edwards, 1991, p.32), se reprime el deseo del aprendizaje en la calificación y la función del maestro en calificar. El sistema sumerge al educando en un sistema de producción y tergiversa la educación para la realización personal, cultural, social o profesional, en la educación para el trabajo. Equiparando, la calidad de la educación con la formación –adoctrinamiento- de buenos trabajadores que respondan automáticamente a pruebas homogenizadas; y, limita la concepción de la calidad a la concepción de eficiencia, instrumentalidad y valores cuantificables que de la educación puedan extraerse.

2.1.3. La ideología de la reconstrucción social. Esta perspectiva apunta al hecho de brindar una ‘educación con calidad’ o ‘educación de calidad’ que le permita al educando situarse en una postura crítica frente a los aspectos culturales, políticos y sociales, entre otros, propios de cada sociedad. La esencia de esta ideología radica en que la educación provea un significado real para la vida del educando, aprobando la diversidad como eje motor de la concepción de calidad.

“Asumiendo la arbitrariedad cultural implícita en toda acción educativa, la ideología de la reconstrucción social se plantea como meta importante desarrollar en el alumno una actitud crítica en términos sociales, políticos y culturales. El desarrollo de una acción crítica reside en la posibilidad de comprender y de construir los significados sociales por medio de los cuales se ha llegado a construir y a conceptualizar una sociedad” (Edwards, 1991, p.26).

En esta perspectiva prima el medio -los métodos-, donde los contenidos están interrelacionados, y su interacción constante permite la emergencia de la actitud crítica y reflexiva en la que tanto el maestro, como los estudiantes y demás miembros de la comunidad educativa, fundan una educación basada en la reflexión y la crítica para su actuar futuro; es decir, una ‘educación de calidad’ o ‘con calidad’.

Edwards (1991) concuerda en que la ‘relevancia’ es el aspecto fundamental de los procesos motivacionales que permiten el desarrollo en esta ideología curricular; y esto se logra alcanzar al

estimular la atracción emocional del estudiante hacia el contenido e identificarlo como importante para él y para sus intereses. El educando no aprende por la calificación, sino que ve la educación como una oportunidad para su crecimiento crítico, reflexivo y cognitivo; y así, esta brinda herramientas para la realización personal y profesional que lo hace partícipe de la sociedad, en lugar de ser sometido al sistema social.

La ideología de la reconstrucción social parte del supuesto de que la educación está totalmente definida política, social y culturalmente, y por lo tanto su calidad también; centrando ‘la calidad’ en la demanda que hace cada sector a la educación, especialmente los sectores locales. Por consecuencia, la concepción de una educación de calidad involucra las diferentes dimensiones del ser humano -político, social, cultural, religioso, etc.- y no puede brindarse, sino hay interacción entre los contenidos como herramientas para comprender el mundo. En términos de Martínez Miguélez (2009), la educación de calidad es aquella que propende por una formación intercultural y multidimensional donde se tienen en cuenta todas las dimensiones del ser humano. De tal manera que:

“El ser humano, como todo ser vivo, no es un agregado de elementos yuxtapuestos; es un todo integrado que constituye un suprasistema dinámico, formado por muchos subsistemas perfectamente coordinados: el subsistema físico, el químico, el biológico, el psicológico, el social, el cultural, el ético-moral y el espiritual. Todos juntos e integrados constituyen la personalidad, y su falta de integración o coordinación desencadena procesos patológicos de diferente índole: orgánica, psicológica, social, o varias juntas. Por esto, el llevar a un ser humano a su pleno desarrollo y madurez, en su realidad integral, constituye la empresa más difícil y ambiciosa que pueda proponerse una persona, una institución e, incluso, una sociedad completa. Sin embargo, caminar en esa dirección, abriendo horizontes e iluminando caminos, es la meta que se propone, en general, toda verdadera educación y desarrollo pleno del ser humano” (Martínez, 2009, p.2).

Braslavsky (2006) recoge estas disposiciones de la ideología curricular de la reconstrucción social para una ‘educación de calidad’ en diez factores; los cuales, hacen referencia a la educación como herramienta para aprender a vivir desde una postura crítica y reflexiva:

Tabla 1: “Diez factores para una Educación de Calidad para todos en el siglo XXI” (Braslavsky, 2006, p.1)

<i>Diez factores para una Educación de Calidad para todos en el Siglo XXI</i>
<i>Factor 1: La pertinencia personal y social como foco de la educación.</i>
<i>Factor 2: La convicción, estima y autoestima de los estratos involucrados.</i>
<i>Factor 3: La fortaleza ética y profesional de los profesores.</i>
<i>Factor 4: La capacidad de conducción de los directores y el personal intermedio.</i>
<i>Factor 5: El trabajo en equipo al interior de la escuela y del sistema educativo.</i>
<i>Factor 6: Las alianzas entre las escuelas y otros agentes educativos.</i>
<i>Factor 7: El currículo en todos los niveles educativos.</i>
<i>Factor 8: La cantidad, calidad y disponibilidad de materiales educativos.</i>
<i>Factor 9: La pluralidad y la calidad de las didácticas.</i>
<i>Factor 10: Los mínimos materiales y los incentivos socioeconómicos y culturales</i>

Teniendo en cuenta las diferencias entre las nociones de ‘calidad de la educación’ y ‘educación de calidad’, esta investigación se enmarca con respecto al tema de calidad en los planteamientos expuestos por Ferreyra (2013) y Braslavsky (2006) sobre la ‘**educación de calidad**’ o ‘**educación con calidad**’. Por lo tanto, de aquí en adelante cuando se trate el tema de la lengua inglesa debe tenerse en cuenta que se hace desde el marco de la educación de calidad ya contemplado. De tal manera, que la lengua inglesa sea vista en el marco educativo como ‘llave’ de oportunidades comunicativas y su enseñanza sea ubicada en una perspectiva de reconstrucción social que apunte a la realización personal del ser humano y a una participación crítica y reflexiva en la comprensión, transformación y construcción del mundo.

Sin embargo, en Colombia la calidad en el campo educativo continúa relacionada a la producción y a la homogenización de los parámetros y estándares mundiales que a través de la evaluación miden la calidad. En el caso de la enseñanza de la lengua inglesa, esta es re-categorizada a ‘asignatura’ y la calidad es reducida a la calificación interna y externa que los estudiantes alcancen; desvirtuando así, las implicaciones que conlleva la enseñanza de la lengua

inglesa, bien sea como lengua extranjera, como segunda lengua, como lengua materna, o bien si se habla bilingüismo, plurilingüismo o multilingüismo, entre otros procesos. Entonces, para hablar de la lengua inglesa desde el marco de una ‘educación de calidad’, es importante comprender y delimitar la concepción de lengua inglesa en la está investigación se fundamenta, aspecto que se profundiza a continuación.

2.2. CONCEPCIÓN DE LA LENGUA INGLESA

El aprendizaje de la lengua inglesa en Colombia ha quedado en un plano académico y cuantificable, relegado a las calificaciones de las pruebas internas y externas que implementan diferentes instituciones, como las pruebas SABER, las pruebas “TIMSS and PIRLS” y el informe EF EPI, que ubican a Colombia en los niveles más bajos de competencia lingüística; atribuyendo, su fracaso a la falta de calidad educativa. No obstante, hay que entender en principio cómo se puede concebir a la lengua inglesa a nivel mundial, cómo se concibe en Colombia y que implica cada una de estas concepciones a nivel educativo.

Para realizar la reflexión en torno a la lengua inglesa en el marco de la ‘educación de calidad’ es preciso en este punto, esclarecer algunas concepciones y dualismos frente a la misma, tales como: bilingüismo individual/social, multilingüismo/plurilingüismo, segunda lengua/lengua extranjera, lenguas minoritarias/lenguas oficiales, política lingüística asimilacionista/pluralista, tomando como referente Arzamendi (1995):

- ❖ **Bilingüismo individual/social.** El bilingüismo individual es el manejo de más de un sistema lingüístico por una persona. Por su parte, el bilingüismo social, hace referencia a un grupo o comunidad de personas que manejan más de una lengua. Aquí se puede incluir también la noción de la densidad de bilingüismo, que indica la cantidad de hablantes de una lengua con respecto a la totalidad de un grupo social.
- ❖ **Multilingüismo/plurilingüismo.** El multilingüismo hace referencia a países que hablan más de una lengua. Y el plurilingüismo, o lenguas transnacionales, son aquellas lenguas que se utilizan en más de un país. Sin embargo, debido a la globalización y las implicaciones del contexto se pueden dar cuatro combinaciones entre los hablantes de un país:

- a) Países bilingües con personas monolingües (o que solo manejen una de las lenguas oficiales).
 - b) Países monolingües con personas bilingües
 - c) Países bilingües con personas bilingües
 - d) Países bilingües oficialmente con personas plurilingües (porque además de manejar las lenguas oficiales, también dominan una tercera lengua).
- ❖ **Segunda lengua/lengua extranjera:** Podemos hablar de segunda lengua cuando se **adquiere**, tras la lengua materna, otra lengua de uso inmediato (sea oficial o no). Como es el caso de Canadá donde se habla inglés y francés indiscriminadamente. Por otra parte, la lengua extranjera es aquella que se **aprende**, tras el dominio de la lengua materna, pero su uso se restringe a la escuela, los medios de comunicación, etc..., como es el caso de la lengua inglesa en Colombia.
 - ❖ **Lenguas minoritarias/lenguas oficiales.** Esta caracterización da cuenta del estatus de oficialidad que tiene una lengua en determinado país. Como ejemplo, la existencia de países donde la lengua minoritaria -no oficial- tiene mayor uso que la lengua oficial. En el caso de Colombia se puede relacionar a las lenguas aborígenes o indígenas. Por su parte, las lenguas oficiales son aquellas que por su uso diplomático y gubernamental se han instaurado en el uso cotidiano y masivo en una comunidad o país.
 - ❖ **Política lingüística asimilacionista/pluralista.** La política asimilacionista se da cuando dos comunidades lingüísticas diferentes entran en contacto, y una de las lenguas asimila a la otra o la hace desaparecer. Por el contrario, la política pluralista propende por el respeto y la apertura de espacios o comunidades bilingües.

Esta investigación está enmarcada en la situación educativa de Colombia, donde la lengua inglesa es entendida como una lengua extranjera. Y las políticas educativas se centran en las políticas pluralistas que buscan abrir espacios comunicativos interculturales, donde el estudiante pueda utilizar la lengua inglesa como herramienta de interacción comunicativa globalizada en diferentes aspectos de su desarrollo. Por ello, en la mayoría de instituciones educativas urbanas y rurales se enseña y se evalúa la lengua inglesa desde unos estándares de competencia basados en el Marco de Referencia Europeo.

Para profundizar un poco en el marco legal y contextualizar la situación educativa con respecto a la enseñanza de la lengua inglesa en Colombia, es necesario mencionar tres documentos fundamentales en la estructuración curricular de las instituciones educativas, que son: la Ley General de Educación 115 de 1994, los lineamientos curriculares de la lengua inglesa y los estándares de competencia básicos para la enseñanza de las lenguas extranjeras basados en el Marco de Referencia Común Europeo (M.R.E.).

2.2.1. Ley General de Educación 115 de 1994. Esta Ley es la encargada de regular y señalar la normatividad que rige en servicio público de la educación en Colombia, donde se contempla la educación como un servicio social que responde a las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad. La Ley 115 de 1994 se fundamenta en La Constitución Política Nacional donde se promulga el derecho a la educación de todas las personas frente a la libertad de enseñanza, aprendizaje, cátedra e investigación con carácter de servicio público.

La Ley General de Educación señala, en su artículo 23, a la lengua inglesa como una de las áreas fundamentales y obligatorias; y, hace hincapié en la promoción de la lengua en general como instrumento de comunicación y de acceso al conocimiento, por lo que insiste en su inclusión dentro del proceso formativo como parte de una educación integral, cultural y social para el desarrollo humano, como se puede observar en los siguientes artículos y literales.

Tabla 2. Ley General de Educación 115 de 1994. Artículos donde se evidencia la formación integral intercultural que se debe brindar a los ciudadanos colombianos.

Artículo 5. Fines:

1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos.

9. El desarrollo de la capacidad crítica, reflexiva y analítica que fortalezca el avance científico y tecnológico nacional, orientado con prioridad al mejoramiento cultural y de la calidad de vida de la población, a la participación en la búsqueda de alternativas de solución a los problemas y al progreso

social y económico del país.

13. La promoción en la persona y en la sociedad de la capacidad para crear, investigar, adoptar la tecnología que se requiere en los procesos de desarrollo del país y le permita al educando ingresar al sector productivo.

Artículo 21. Objetivos: Para la educación básica en el ciclo primaria:

c. Desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura.

d. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética.

l. La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura.

Artículo 22. Para la educación básica en el ciclo de secundaria:

a. El desarrollo de la capacidad para comprender textos y expresar correctamente mensajes completos, orales y escritos en lengua castellana, así como para entender, mediante un estudio sistemático, los diferentes elementos constitutivos de la lengua.

b. La valoración y utilización de la lengua castellana como medio de expresión literaria y el estudio de la creación literaria en el país y el mundo.

k. La apreciación artística, la comprensión estética, la creatividad, la familiarización con los diferentes medios de expresión artística y el conocimiento, valoración y respeto por los bienes artísticos y culturales.

Artículo 30. Para la educación media académica:

d. El desarrollo de la capacidad para profundizar en un campo del conocimiento, de acuerdo con las potencialidades e intereses.

g. La capacidad reflexiva y crítica sobre los múltiples aspectos de la realidad y la comprensión de los valores éticos, morales, religiosos y de convivencia en sociedad.

2.2.2. Lineamientos curriculares Idiomas Extranjeros. Son disposiciones que orientan el proceso de enseñanza aprendizaje de una lengua extranjera. Estos lineamientos hacen referencia explícita a los elementos y enfoques del currículo de idiomas extranjeros, la formación docente y las nuevas tecnologías frente a la enseñanza de un idioma como lengua extranjera.

“Los Lineamientos de procesos curriculares en idiomas extranjeros son orientaciones pedagógicas para que los docentes del área se apropien de los elementos conceptuales básicos y hagan efectiva la autonomía para guiar los procesos, para atender las necesidades del diseño curricular dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) [...]. Así mismo se busca que a partir de los Lineamientos, los docentes puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente y eficaz y los aprendizajes significativos”. (Ministerio de Educación Nacional, 1996^a, p.1)

En este documento se presenta oficialmente a la lengua inglesa como lengua extranjera en los procesos de enseñanza-aprendizaje y se le reconoce como lengua internacional que permite el acceso al conocimiento y a la comunicación de manera global. Por otra parte, se hace alusión a la formación para la competencia con otras sociedades desde el mercado, al crecimiento intercultural y al aprovechamiento de los recursos naturales desde la inversión en los recursos humanos. Los lineamientos curriculares son propuestos en la década de los 90' por el Ministerio de Educación Nacional en aras de contribuir en la formación desde los procesos educativos claros y bien cimentados con calidad.

“También es importante acceder a una formación de alta calidad por medios de información y comunicación que permitan la integración de bases conceptuales para la adquisición de un conocimiento universal. Para ello se requiere tener acceso a materiales de aprendizaje de gran riqueza conceptual, pedagógica y creativa... En estos procesos cobra vital importancia la comprensión y el empleo de otras lenguas, principalmente la lengua internacional más empleada en las tecnologías: el inglés”. (Ministerio de Educación Nacional, 1996^a, p. 4)

2.2.3. Estándares básicos de competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. Paulatinamente crece en Colombia la necesidad de clarificar y enmarcar los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE); al igual que los procesos de evaluación de la misma. Por lo que el Ministerio de Educación Nacional desarrolla el Programa Nacional de Bilingüismo, donde se impulsa el desarrollo y el fortalecimiento de la lengua materna, de las lenguas criollas e indígenas y de la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE).

“El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 6)

Para este propósito se hizo necesario determinar o estructurar un plan que permitiera alcanzar las competencias comunicativas necesarias para lograr las metas propuestas en el Programa Nacional de Bilingüismo, al igual que los parámetros para su evaluación. Así, se construyeron los estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras, que se basan en la escala de niveles de desempeños propuesta por el Consejo de Europa en el Marco Común de Referencia Europeo para las lenguas. En Colombia, esta escala queda puntualizada como se presenta en la tabla No. 3, la cual se ajusta a los niveles de Marco de Referencia Europeo.

Tabla 3. Niveles de competencia en la lengua inglesa para Colombia. (Ministerio de Educación Nacional, 1996^a, p. 6)

NIVELES SEGÚN EL MARCO COMÚN EUROPEO	NOMBRE COMÚN DEL NIVEL EN COLOMBIA	NIVEL EDUCATIVO EN EL QUE SE ESPERA DESARROLLAR CADA NIVEL DE LENGUA	METAS PARA EL SECTOR EDUCATIVO A 2019
A1	Principiante	Grados 1 a 3	
A2	Básico	Grados 4 a 7	
B1	Pre intermedio	Grados 8 a 11	• Nivel mínimo para el 100% de los egresados de Educación Media.
B2	Intermedio	Educación Superior	• Nivel mínimo para docentes de inglés. • Nivel mínimo para profesionales de otras carreras.
C1	Pre avanzado		• Nivel mínimo para los nuevos egresados de licenciaturas en idiomas.
C2	Avanzado		

Los estándares básicos de competencia en lenguas extranjeras puntualizan también los logros mínimos que los estudiantes deben alcanzar, en cuanto a cada una de las habilidades

comunicativas y en cada uno de los grados del proceso educativo. Cabe aclarar que en los estándares se reagrupan los grados de escolarización en cinco ciclos de la siguiente manera: Ciclo 1: de Primero a Tercero, Ciclo 2: Cuarto y Quinto, Ciclo 3: Sexto y Séptimo, Ciclo 4: Octavo y Noveno, y Ciclo 5: Décimo y Once.

2.2.4. Marco de Referencia Europeo. El concejo europeo formuló, en un congreso internacional llevado a cabo en Suiza en 1991, un proyecto donde se estableció un patrón internacional con cuatro equivalencias para medir el nivel de competencia lingüística en cuanto a comprensión y producción oral y escrita. Esta escala de competencias básicamente tiene tres niveles de competencia lingüística, y cada uno a la vez tiene dos grados que señalan con puntualidad las habilidades orales y escritas que deben alcanzar las personas frente al aprendizaje de una lengua. En la tabla No. 4 se presentan de manera breve los niveles y características del Marco de referencia común europeo.

Tabla 4. Marco de Referencia Común Europeo. (MEN, 1996: 15)

Usuario Competente	C2	Es capaz de comprender con facilidad prácticamente todo lo que oye o lee. Sabe reconstruir la información y los argumentos procedentes de diversas fuentes, ya sean en lengua hablada o escrita, y presentarlos de manera coherente y resumida. Puede expresarse espontáneamente, con gran fluidez y con un grado de precisión que le permite diferenciar pequeños matices de significado incluso en situaciones de mayor complejidad.
	C1	Es capaz de comprender una amplia variedad de textos extensos y con cierto nivel de exigencia, así como reconocer en ellos sentidos implícitos. Sabe expresarse de forma fluida y espontánea sin muestras muy evidentes de esfuerzo para encontrar la expresión adecuada. Puede hacer un uso flexible y efectivo del idioma para fines sociales, académicos y profesionales. Puede producir textos claros, bien estructurados y detallados sobre temas de cierta complejidad, mostrando un uso correcto de los mecanismos de organización, articulación y cohesión del texto.
Usuario Independiente	B2	Es capaz de entender las ideas principales de textos complejos que traten de temas tanto concretos como abstractos, incluso si son de carácter técnico siempre que estén dentro de su campo de especialización. Puede relacionarse con hablantes nativos con un grado suficiente de fluidez y naturalidad de modo que la comunicación se realice sin esfuerzo por parte de ninguno de los interlocutores. Puede producir textos claros y detallados sobre temas diversos así como defender un punto de vista sobre temas generales indicando los pros y los contras de las distintas opciones.
	B1	Es capaz de comprender los puntos principales de textos claros y en lengua estándar si tratan sobre cuestiones que le son conocidas, ya sea en situaciones de trabajo, de estudio o de ocio. Sabe desenvolverse en la mayor parte de las situaciones que pueden surgir durante un viaje por zonas donde se utiliza la lengua. Es capaz de producir textos sencillos y coherentes sobre temas que le son familiares o en los que tiene un interés personal. Puede describir experiencias, acontecimientos, deseos y aspiraciones, así como justificar brevemente sus opiniones o explicar sus planes.
Usuario Básico	A2	Es capaz de comprender frases y expresiones de uso frecuente relacionadas con áreas de experiencia que le son especialmente relevantes (información básica sobre sí mismo y su familia, compras, lugares de interés, ocupaciones, etc.). Sabe comunicarse a la hora de llevar a cabo tareas simples y cotidianas que no requieran más que intercambios sencillos y directos de información sobre cuestiones que le son conocidas o habituales. Sabe describir en términos sencillos aspectos de su pasado y su entorno así como cuestiones relacionadas con sus necesidades inmediatas.
	A1	Es capaz de comprender y utilizar expresiones cotidianas de uso muy frecuente así como frases sencillas destinadas a satisfacer necesidades de tipo inmediato. Puede presentarse a sí mismo y a otros, pedir y dar información personal básica sobre su domicilio, sus pertenencias y las personas que conoce. Puede relacionarse de forma elemental siempre que su interlocutor hable despacio y con claridad y esté dispuesto a cooperar.

Hasta este punto, se puede observar la normatividad colombiana que sustenta los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, a través de Ley 115 (1994), los lineamientos curriculares (1996a), los estándares básicos de competencia (1996) y el Marco de referencia común europeo. Sin embargo, hace falta resaltar aquí la autonomía relativa que también confiere el Ministerio de Educación colombiana a las instituciones educativas para construir su Proyecto Educativo Institucional; al igual, que la libertad de cátedra y planeación que el docente como profesional de la enseñanza implemente en sus clases para llevar al estudiante a alcanzar los niveles de competencia lingüística y comunicativa y brindar una educación de calidad.

Así, aunque la normatividad y marco legal para la enseñanza de la lengua inglesa este determinada desde hace más de 17 años en Colombia, la investigación ha permitido a los

docentes e instituciones educativas enriquecer, fortalecer y mejorar constantemente los procesos, métodos y estrategias que contribuyan a la formación en lenguas extranjeras de los estudiantes colombianos, de tal suerte que la educación responda a las necesidades, problemáticas y exigencias de las poblaciones estudiantiles.

2.3. RESULTADOS Y AVANCES DE LA INVESTIGACIÓN EN LA LENGUA INGLESA.

La investigación también ha hecho sus aportes a los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE) a nivel internacional, nacional e incluso institucional. La incursión en la investigación de la lengua inglesa ha arrojado diferentes conclusiones y resultados que enriquecen diariamente los procesos educativos en aras de la calidad. Por eso, a continuación se condensa a groso modo en la tabla No. 5 algunas investigaciones a nivel internacional y nacional para reconocer desde cinco criterios el estado actual a nivel investigativo sobre la lengua inglesa.

Tabla 5. Estado del arte en cuanto a la investigación sobre la lengua inglesa.

	Título	Datos biográficos	Objeto de investigación	Resultados y alcances de la investigación	Perspectivas de la investigación.
1	VARIABLES asociadas al rendimiento académico en idioma inglés. Estudiantes de medicina	Góngora, José; Álvarez, Micaela; Boza, Pedro; Norber, Fernando. (2012). Universidad de Granma. Cuba.	Estudio de la relación de variables frente al desempeño académico en la lengua inglesa como lengua extranjera.	Análisis cuantitativo de variables para determinar la asociación de algunas variables con el rendimiento académico en idioma inglés en estudiantes universitarios de medicina.	Estudio correlacional. Investigación cuantitativa de variables. Paradigma explicativo.
2	Modelo de promoción, fortalecimiento y evaluación de la producción oral en estudiantes adultos de inglés como lengua extranjera (ILE) basado en factores de aprendizaje de mayor impacto en un estudio de caso	Castelblanco, Jenny. (2012). Universidad Nacional de Colombia.	Estudio de caso de los factores que inciden en la producción oral en lengua inglesa como lengua extranjera en estudiantes adultos de un curso de extensión.	Elaboración de un modelo para la promoción y evaluación de la producción oral en lengua inglesa como segunda lengua desde los factores cognitivos y lingüísticos de estudiantes universitarios en cursos de extensión	Paradigma interpretativo-comprendivo. Investigación de índole cualitativa
3	"Lo esencial es invisible a los ojos": algunos puntos de partida para la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera en el nivel inicial	Ghiglione, Marcela Paula. (2011). Universidad Nacional Tecnológica. Uruguay.	Las representaciones sociales de la lengua inglesa como herramienta para identificar las dificultades didácticas.	Comparación entre las representaciones sociales de los estudiantes de jardín infantil y de los docentes de inglés para revelar la pertinencia entre los contenidos enseñados y las necesidades de los estudiantes.	Planificación didáctica de la enseñanza de la lengua inglesa
4	Discurso de los alumnos universitarios sobre su aprendizaje de la lengua inglesa	Sokolova Grinovievkaya, Anna V. (2011). Universidad Autónoma Metropolitana. México.	Representaciones sociales de la lengua inglesa para analizar las situaciones que facilitan y dificultan su aprendizaje.	Caracterización del aspecto motivacional de los estudiantes universitarios frente a la lengua inglesa.	Perspectiva sociolingüística de la lengua inglesa. Estudio cualitativo.

5	¿Pueden los adultos adquirir una lengua extranjera? Representaciones de docentes y alumnos ante el aprendizaje de inglés en la vida adulta.	Di Gesú, María Gabriela. (2011). Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.	Representaciones sociales de la lengua inglesa como segunda lengua en adultos.	Caracterización motivacional que incide en la adquisición del inglés como segunda lengua en los adultos.	Inglés como segunda lengua. Estudio cualitativo.
6	Lengua y globalización: inglés global y español pluricéntrico	Joaquín Garrido. (2010). Universidad Complutense de Madrid. España	Análisis crítico de los principales aspectos de la situación actual del español en relación con los procesos de globalización de la lengua inglesa.	Trabajo documental de análisis del proceso de globalización de las lenguas.	Estudio descriptivo, interpretativo y documental sobre las lenguas.
7	Definición del perfil del docente de lenguas extranjeras	Carrillo, Augusto; Castañeda, Mónica; Forero, Claudia; Hernández, Luz. (2009). Universidad Libre. Universidad Libre: Grupo Investigación, Aprendizaje y Comunicación IAC, Categoría B de COLCIENCIAS. Colombia.	Definir el perfil general del docente de inglés en Colombia.	Elaboración del perfil profesional de los docentes de inglés en el país y los principios rectores en los criterios de formación docente.	Investigación descriptiva propositiva del perfil de los docentes de inglés en Colombia. Análisis de datos cuantitativa y cualitativamente. Paradigma Interpretativo, comprensivo.
8	La enseñanza del inglés como lengua Extranjera en la titulación de filología Inglesa: el uso de canciones de música popular no sexistas como recurso didáctico	Silva, María Teresa. (2006). Universidad de Málaga. España	Las canciones como recurso didáctico en la enseñanza y el aprendizaje del inglés como lengua extranjera	Realización de un estudio para exponer el impacto positivo del uso de canciones como recurso didáctico en estudiantes universitarios para acceder a las variedades lingüísticas y contenidos sociales.	Perspectiva didáctica y lingüística. Propuesta metodológica para implementar en estudiantes universitarios.
9	El estado actual de la lengua inglesa y española en académicos universitarios mexicanos en el marco de la globalización	García, Laura. (2002). Universidad Nacional Autónoma. México.	Reflexión sobre algunos supuestos acerca del aprendizaje de lenguas extranjeras en México y el detrimento de otras lenguas nativas.	Estudio crítico reflexivo de los resultados expuestos en los proyectos desarrollados por el departamento de lingüística en una universidad.	Estudio intepretativo, descriptivo sobre el estado de las lenguas. Investigación en educación. Estudio social.

Cabe resaltar que la mayoría de las tesis encontradas a nivel nacional e internacional sobre lengua inglesa responden al paradigma explicativo y se pretende en éstas elaborar modelos y estrategias que contribuyan a los procesos de enseñanza desde su aspecto metodológico. Las nueve tesis mencionadas en la tabla No. 5 se seleccionaron porque tienen como punto de partida las concepciones de las personas que están aprendiendo la lengua inglesa como lengua extranjera, o como segunda lengua, aunque en algunas se expongan trabajos propositivos y elementos propios de la lingüística y la didáctica. Y éste es un punto en común con ésta investigación, dado que este estudio pretende hacer énfasis en la construcción social que hacen los estudiantes sobre la lengua inglesa.

A parte, se pueden reconsiderar otros aspectos que se relacionan, toman distancia y/o contribuyen a esta investigación; para lo cual se tienen en cuenta los siguientes ítems:

2.3.1. *Categorías trabajadas:* Se encuentran dentro de las categorías trabajadas de las diferentes tesis algunos puntos en común con esta investigación, como son: los procesos de globalización de la lengua inglesa, la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE) en el marco de la educación de calidad, los estándares de competencia comunicativa internacional en lengua inglesa, las representaciones sociales sobre la lengua inglesa en diferentes actores, y nociones de didáctica y lingüística.

2.3.2. *Tensiones encontradas:* En cuanto a los estudios sobre representaciones sociales de la lengua inglesa, se puede observar que la caracterización lograda de las concepciones y de las Representaciones Sociales se basan en el análisis de la información recolectada a través de máximo dos instrumentos de implementación masiva, o en algunos casos de un grupo de estudiantes, como son las entrevistas semi-estructuradas y las encuestas.

Los resultados presentados se reducen a la explicación intrínseca que hacen los investigadores de las gráficas de análisis cuantitativo, pero no se encuentra un informe final de la investigación donde se precise la caracterización lograda de las Representaciones Sociales. Por otra parte, el análisis de las Representaciones Sociales es utilizado como insumo para hacer una propuesta metodológica y didáctica que se materializa en los contenidos a enseñar.

2.3.3. Aportes enriquecedores: Se puede observar en estas tesis como sus resultados han contribuido a la comprensión de la enseñanza de la lengua inglesa como fenómeno educativo y las implicaciones positivas y negativas en los estudiantes. Como plus, se elaboraron documentos propositivos en aras de contribuir desde la enseñanza de la lengua inglesa a la educación de calidad. Por otra parte, se hacen estudios documentales que dan una mirada internacional al proceso de globalización de las lenguas y al reconocimiento de las lenguas nativas o criollas. Y principalmente, las representaciones sociales de múltiples actores que presentan variedad de nivel educativo y sociodemográfico.

2.3.4. Actores de la investigación: En siete de las tesis consultadas los actores de la investigación se centran en los estudiantes universitarios y las experiencias educativas que se implementan en distintas universidades y programas de formación profesional. Dos investigaciones más enfatizan en el análisis documental sobre el estado de las lenguas. Finalmente, existe un trabajo que fija su mirada en los estudiantes de educación inicial –jardín- y en los docentes de inglés de una institución particular para determinar la coherencia entre el plan de estudios y las necesidades de los estudiantes y las mejoras en cuanto a los contenidos y estrategias para llevar a cabo los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa con la lengua extranjera.

Por su parte, la presente investigación hace su contribución y su aporte a la enseñanza de la lengua inglesa desde dos lógicas: la primera se centra en la re-construcción de un conocimiento social que se fundamenta en las representaciones sociales de los estudiantes de bachillerato como actores principales del proceso educativo; y la segunda lógica, se orienta hacia la comprensión de las implicaciones que estas construcciones sociales de conocimiento tienen sobre el actuar de los estudiantes de bachillerato y sobre los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera. Por lo tanto se busca con esta investigación comprender la situación colombiana de la lengua inglesa como lengua extranjera en el marco de la educación de calidad desde el paradigma interpretativo-descriptivo.

Recapitulando, conviene resaltar que los procesos de globalización de los diferentes campos del desarrollo humano repercutieron en el campo educativo, siendo la educación la encargada de formar a las personas de acuerdo a las exigencias y necesidades del nuevo mundo globalizado.

Con este propósito surge en la escuela una preocupación por la calidad del sistema educativo; y a su vez, nace una discusión frente a las diferentes concepciones que de la calidad se han ido tejiendo, siendo éste un primer punto álgido a distinguir, como se observa en la ilustración No. 2. Concluyendo que al hablar de calidad en términos educativos, es prudente hablar de un significante más no de un significado, puesto que como significado la palabra calidad depende de la construcción personal o colectiva y de la postura que asuma la persona que la emplee; mientras que como significante supone la educación como un ejercicio que se ofrece en aras del desarrollo humano con todas las garantías necesarias.

En ese sentido, se vislumbran dos concepciones o posturas opuestas. La primera, denominada como “calidad de la educación”, donde el término se atribuye a los procesos industrializados de producción, donde la crisis de la sociedad en general no es más que el resultado de la crisis que hay en la educación. Por lo que, la educación debe ser sometida a procesos de mejoramiento que institucional para alcanzar los estándares internacionales de producción. Bajo esta concepción, la calidad de la educación se basa en un enfoque empresarial donde la educación se reduce a una formación técnica del individuo. La calidad de la educación o calidad educativa se rige en una perspectiva positivista, medible y verificable desde unos parámetros claros de evaluación estandarizados.

La segunda postura, en la cual se sitúa esta investigación, hace referencia a la educación de calidad o la educación con calidad, donde prima el reconocimiento del individuo como un ser humano y no como un producto, donde prima la descentralización del conocimiento y la formación crítica, ética y moral del ser humano. Esta concepción se ubica en una perspectiva dialéctica que tenga en cuenta como características fundamentales: la accesibilidad –la educación como derecho para todos-; la asequibilidad –diversidad de trayectorias educativas-; la aceptabilidad –que tenga en cuenta una perspectiva ética para la formación-; y la adaptabilidad –flexible a las condiciones contextuales del sujeto-.

Un segundo punto a rescatar, hace referencia a la concepción de la lengua inglesa en Colombia y las implicaciones educativas y normativas que la rigen. La lengua inglesa es concebida como una lengua extranjera que posibilita la participación del individuo en las dinámicas de los procesos de

globalización. Por ello, en la década de los 90, Colombia incursiona en un Programa Nacional de Bilingüismo para brindar una educación de calidad, incluyendo dentro de las áreas fundamentales y obligatorias la enseñanza del Inglés como Lengua Extranjera (ILE) (Ley 115 de 1994). Con este propósito, se elaboran unas directrices para la evaluación y orientación normativa de los procesos de enseñanza-aprendizaje del inglés, las cuales se estipularon como los lineamientos curriculares de lenguas extranjeras y los estándares básicos de competencia en inglés. Estas orientaciones se basaron en los estándares internacionales propuestos por el consejo europeo en el Marco de Referencia Europeo (M.R.E.).

Como tercer punto álgido de consideración, se hace referencia a la investigación en la lengua inglesa, la cual ha permitido actualizar y mejorar los procesos de enseñanza-aprendizaje del ILE. Estas investigaciones se clasifican en dos tipos: aquellas de perspectiva explicativa que busca la formulación de propuestas metodológicas y lingüísticas; y aquellas que tienen como fin, la comprensión de un fenómeno educativo y se centran en la perspectiva interpretativa-comprensiva de una realidad particular. Que es el caso de esta investigación, la construcción conceptual social que tienen diferentes actores del proceso educativo para la comprensión de una realidad, lo cual se puede lograr a través del estudio de las representaciones sociales –categoría que se desarrollará en el siguiente capítulo-.

Finalmente se presenta el esquema de la ilustración No. 2, el cual pretende condensar los tres puntos álgidos mencionados con respecto a la lengua inglesa en el marco de la calidad, teniendo en cuenta aspectos tratados como: concepciones, tendencias y posturas teóricas sobre la calidad en el campo educativo; concepción de la lengua inglesa a nivel educativo en Colombia; y, los resultados y avances desde la investigación en torno a la lengua inglesa.

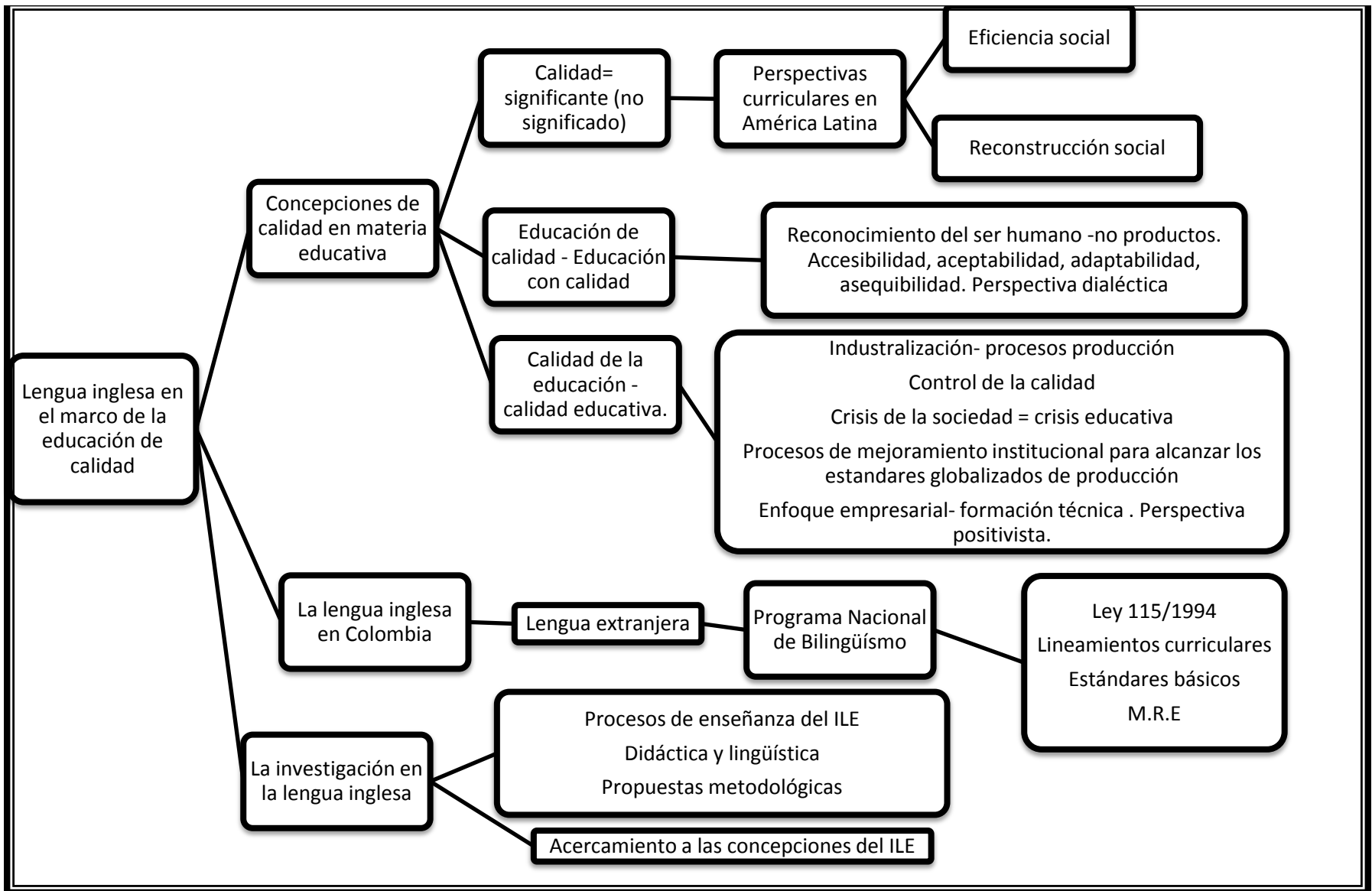


Ilustración 2. Capítulo 2. La lengua inglesa en el marco de la educación de calidad. Concepciones y contextualización de la investigación.

CAPÍTULO 3

3. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

La existencia del mundo físico que nos rodea es innegable; sin embargo, lo que éste signifique conceptualmente para cada individuo puede ser diferente. En este sentido, podemos referirnos a la existencia de multitudinarias construcciones conceptuales sobre el mundo y es a estas construcciones es a lo que se les denomina “objetos sociales” (Moscovici y Hewstone, 1986). Los objetos sociales se basan en gran medida en la aprehensión que el sujeto realiza del mundo, por otro lado no es una construcción netamente personal sino que en esta influye la interacción con los demás. Bajo esta interacción social el sujeto construye su representación del mundo y es en este proceso, que éste puede aprender de él de acuerdo a las condiciones y situaciones que caracterizan su realidad.

En palabras de Moscovici: “... *aprendemos principalmente lo que somos capaces de representar.*” (1986:693). Así, alejándonos de los aspectos gramaticales, académicos, políticos y sociales que enmarcan la existencia y el auge de enseñanza de la lengua inglesa, esta es un objeto social que permite ser representado socialmente de distintas maneras de acuerdo a las condiciones y características situacionales del individuo en determinada sociedad. Y es la representación social o representaciones sociales que tenga cada persona las que le permitirán de una u otra manera acercarse a la lengua inglesa desde un proceso de aprehensión positivo o negativo. En esta medida identificar y analizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tengan los estudiantes de la misma, permitirán considerar, reflexionar y comprender mejor el fenómeno educativo del aprendizaje del inglés en términos de la educación de calidad, teniendo en cuenta que hasta la fecha los resultados son negativos de acuerdo a las pruebas internas y externas sobre las competencias de los colombianos en esta lengua.

Desde estas líneas directrices, es fundamental demarcar algunas nociones con el fin de estipular: qué son las representaciones sociales, cómo estudiar la lengua inglesa vista como objeto social de investigación, cuáles son los procesos, las funciones, el enfoque, las condiciones de emergencia, las técnicas de recolección y el método con sus técnicas de análisis más pertinentes

para analizar e investigar las representaciones sociales sobre la lengua inglesa en estudiantes de bachillerato.

3.1. LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA INVESTIGACIÓN DE LAS CIENCIAS SOCIALES

Las representaciones sociales son las explicaciones, interpretaciones y significados a través de los cuales las personas ubican conceptualmente un objeto determinado; permitiendo, enmarcar los objetos, clasificarlos y hacer una aprehensión del mismo desde el sentido común. De esta forma las personas no sólo clasifican, explican y evalúan los objetos sociales desde una construcción social que han tejido alrededor de los mismos, sino que también construyen un marco de representación bajo el cual fundamentan sus actuaciones y acciones. En palabras de Jodelet (1984), cuando se representa a un objeto social se está elaborando un equivalente del mismo desde unas condiciones particulares del sujeto -sociales, culturales, políticas, económicas, cognitivas, etc...- dentro del sentido común de su grupo social.

Un buen ejemplo, son las conversaciones que sostienen en la cotidianidad los individuos. Normalmente al conocer a alguien, inconscientemente dentro de la conversación se elaboran varias preguntas que tienen como objetivo conocer las representaciones sociales que tienen las personas sobre uno u otro objeto para buscar afinidad o incluso rechazo hacia la persona. Preguntas, tales como: qué piensa sobre..., para usted qué significa..., o simplemente qué es... llevan tras de sí una intencionalidad más profunda. De las respuestas que se obtengan cada persona puede afianzar, modificar o incluso cambiar su comportamiento de acuerdo a la representación que tiene sobre el objeto social por el cual se pregunta. Así, si hacemos un breve análisis de las representaciones sociales que tienen las personas de nuestro círculo de allegados, podremos ver que hay grandes similitudes en la descripción de un objeto social, y por ende en nuestra actuación y comportamiento, al igual que el de nuestros allegados, tienen coherencia con la representación construida del objeto.

Para ampliar un poco el ejemplo, si se pregunta ¿qué es la lengua inglesa? a diferentes personas seguramente su respuesta diferirá de acuerdo a la representación social o representaciones sociales que hayan construido cada uno frente a este objeto social e inclusive su respuesta podría no tener nada que ver con la respuesta que se maneja desde la parte lingüística. Pero si se le preguntara a un grupo de fanáticos del rock, posiblemente la representación que tengan puede tener mayor similitud. Es más si se le preguntara a un grupo de fanáticos del rock que vivan en determinado lugar y además que tengan aproximadamente la misma edad, el mismo nivel socio económico y hasta el mismo nivel educativo, la probabilidad de que las representaciones sobre el inglés sean muy parecidas incrementarán; y así mismo, su comportamiento con respecto a sus representaciones tendrán mayor coherencia por el sentido común que a través de la interacción social han fundamentado. De acuerdo con Sandra Araya (2002):

“Las personas conocen la realidad que les circunda mediante explicaciones que extraen de los procesos de comunicación y del pensamiento social. Las representaciones sociales (RS) sintetizan dichas explicaciones y en consecuencia, hacen referencia a un tipo específico de conocimiento que juega un papel crucial sobre cómo la gente piensa y organiza su vida cotidiana: el conocimiento del sentido común”. (2002, p.11)

El sentido común es ese conjunto de principios que el ser humano en su desarrollo personal y social va construyendo para juzgar al mundo y en ese sentido conocer, aprobar, reprobar y apreciar o evaluar los objetos sociales que le rodean (Reid, 2003). El conocimiento del sentido común es un conocimiento de elaboración social que nace de la comunicación y la interacción, incluyendo contenido afectivo, cognitivo y simbólico que orienta las conductas de las personas en la vida cotidiana; y que además, influye también en las formas de organización y en la comunicación misma (Araya, 2002). En otras palabras, el ser humano está inmerso en una construcción continua de sistemas de códigos cognitivos que le permite abstraer y aprehender el mundo desde su representación. En este punto, se pueden reconocer estereotipos, creencias, opiniones, normas y valores que orientan la actuación de la persona de forma positiva o negativa.

“Se propone que la Teoría de las Representaciones Sociales se constituya en el marco de la investigación en enseñanza de las ciencias, ya que estos constructos que se sitúan en la intersección de la ciencia y la sociedad pueden convertirse en nuestros estudiantes en verdaderos obstáculos para el aprendizaje. Una Representación Social (RS) puede

considerarse como 'la transformación de lo no familiar en familiar'. El pensamiento del sentido común, plagado de teorías implícitas, y basado fundamentalmente en lo perceptivo, intenta recepcionar todo el bombardeo de información acerca de los descubrimientos, las nociones y los lenguajes de la ciencia. Aparecen así las representaciones sociales que inciden sobre la manera de ver las cosas y de actuar de todos quienes pertenecen a una determinada sociedad. En el aula, todas estas concepciones sociales actúan sobre el aprendizaje, a veces de manera negativa. Comprender los mecanismos de formación de las representaciones sociales puede contribuir a mejorar la enseñanza de las ciencias. "(Lacolla, 2005, p.1)

Así, la teoría de las representaciones sociales puede ser clave para investigar el abordaje de la lengua inglesa, dado que permite estudiar a profundidad el conocimiento socialmente elaborado en los estudiantes sobre este objeto social y reflexionar sobre la actuación de los mismos con respecto a ella, develando aquello que se podría convertir en limitaciones o ventajas frente al proceso de su aprehensión. De igual manera, pueden dar luces sobre la existencia o no de una relación entre las representaciones sociales de la lengua inglesa y los bajos niveles de competencia en la misma. Rescatando que *"aprendemos... lo que somos capaces de representar"* (Moscovici, 1986), el estudio de las RS de la lengua inglesa daría cuenta del punto de comprensión de la misma desde los estudiantes y como su enseñanza puede contribuir a una educación de calidad.

Torres (2006) plantea el estudio de las RS como una oportunidad en el campo de las ciencias sociales, dado que nos permite investigar desde el margen. Es decir *"...permite ver, decir, y hacer lo que no es visible, nombrable o factible desde el centro de las instituciones de conocimiento y poder"* (Torres, 2006, p.66). Cabe resaltar que desde el margen no significa por fuera del borde; sino en el borde de lo instituido. Entre lo conocido y el umbral de lo establecido en la sociedad. Dando al investigador una mirada más amplia de una situación, dejando un poco de lado las tensiones que se instauran en la institucionalización y la penalización por ser "un sujeto común y corriente" que no se posiciona en las grandes corrientes positivistas de la investigación.

La RS permiten vislumbrar el pensamiento de frontera y sus diferentes puntos de fuga; descentralizando la mirada del peso hegemónico que carga el proceso de enseñanza-aprendizaje

del inglés como lengua extranjera. En esta misma línea, puede contribuir para determinar las tipologías de clasificación de las representaciones sociales sobre la lengua inglesa que favorecen y obstaculizan su aprehensión. Esta comprensión y análisis de los fenómenos educativos desde las RS amplían el panorama hacia una educación de calidad donde prime, más allá de la eficiencia social y la acumulación de información para responder a las pruebas, un ejercicio reflexivo de aprendizaje continuo y superación personal, en términos de competencias para afrontar al mundo.

“El abordaje de las RS posibilita, por tanto, entender la dinámica de las interacciones sociales y aclarar los determinantes de las prácticas sociales, pues la representación, el discurso y la práctica se generan mutuamente (Abric, 1994)”. (Araya, 2002, p.14)

El estudio de las RS lejos de querer teorizar y dar estrategias y técnicas para que los estudiantes aprendan inglés de la mejor manera, pretende dar luces desde la comprensión. Es decir, conocer y reconocer que RS existen sobre un objeto social y cómo estas afectan e influyen en la aprehensión de la misma. Es importante tener en cuenta que a diferencia de la investigación en las ciencias exactas que se fundamentan en la experimentación y la verificación, las ciencias sociales son en efecto más complejas, dado que los procesos investigativos basan sus estudios en el ser humano, sus comportamientos y su facilidad de modificar sus conductas a voluntad.

“De lo anterior se deriva la importancia de conocer, desentrañar y cuestionar el núcleo figurativo de una RS alrededor del cual se articulan creencias ideologizadas, pues ello constituye un paso significativo para la modificación de una representación y por ende de una práctica social (Banchs, 1991)”. (Araya, 2002, p.14)

Por esta razón, las RS dan luces en la investigación de la ciencias sociales, porque amplían la gama de posibilidades y permiten ver un objeto social desde diferentes posturas, situaciones, características y épocas de los actores en la investigación. En ese sentido, el estudio de las RS aproximan al investigador a la realidad del momento y a la comprensión de diferentes fenómenos que caracterizan los comportamientos y orientaciones actitudinales de las personas, permitiendo

su vez identificar limitaciones y ventajas en pro del mejoramiento; en palabras de Galileo Galilei: *“La mayor sabiduría que existe es conocerse a uno mismo”*.

3.2. FUNDAMENTOS TEORICOS DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES EN LA INVESTIGACIÓN SOCIAL

Habiendo clarificado en que consiste la teoría de las representaciones sociales y los alcances y contribuciones en la investigación en las ciencias sociales, es pertinente puntualizar algunos elementos claves para su abordaje en esta investigación. Con este propósito se presenta un recorrido que muestra a profundidad los estamentos y principios necesarios para investigar las representaciones sociales de un objeto social.

En principio es importante tener en cuenta que la formación de las representaciones sociales responde a una variedad de procedencias; y que estas procedencias, bien pueden determinar la diferencia entre las representaciones sociales de un mismo objeto social o la semejanza entre las representaciones de varias personas.

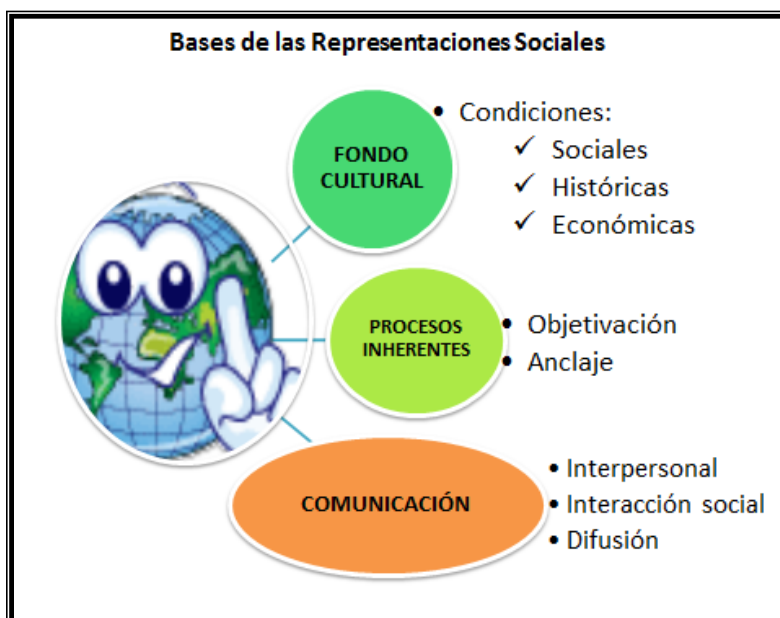


Ilustración 3. Construcción de las representaciones sociales.

Como se observa en la ilustración No. 3, Araya (2002) recopila esta variedad de procedencias en tres pilares o bases fundamentales que dan como fruto la formación de las representaciones sociales de los objetos sociales de una comunidad. Estos elementos o bases son:

1. **El fondo cultural** acumulado en la historia de una sociedad. Dicho fondo está conformado por las creencias socialmente compartidas, los valores fuertemente difundidos y las referencias culturales e históricas que reposan en la memoria colectiva e identitaria de una comunidad. Sin embargo, cabe resaltar que este telón cultural está altamente determinado por las condiciones sociales, históricas y económicas que marcan las pautas de desarrollo personal y social dentro de una comunidad.
2. **Los procesos inherentes de anclaje y objetivación.** Estos mecanismos son procesos propios de la formación de las representaciones sociales y permiten la construcción de las RS de manera inconsciente en el individuo. El primer mecanismo, el anclaje, hace referencia a la familiarización y reconocimiento de los objetos dentro del fondo cultural. Por su parte, el mecanismo de objetivación permite a los sujetos hacer concreto lo abstracto, materializar la palabra. La objetivación da cuenta de la incidencia de las estructuras sociales en las RS y las influencias de los esquemas preestablecidos para la construcción de nuevas RS (Araya, 2002).
3. **Los procesos de comunicación social** son los engranajes que permiten, gracias a la interacción social, la construcción de las representaciones sociales. Las diferentes modalidades de comunicación están estrechamente relacionadas con las prácticas sociales. En palabras de Araya (2002): *“Es, en efecto, en los procesos de comunicación social donde se origina principalmente la construcción de las RS”* (2002, p.34). En este punto, es importante observar cómo desde los medios masivos de comunicación hasta las modalidades de comunicación social más sencillas hasta las conversaciones que se sostienen en la cotidianidad, contribuyen e influyen en la transformación del fondo cultural y de la visión que de la realidad construyen las personas.

Los pilares o bases para la construcción de las RS (Ilustración No. 3) también sostienen variaciones de acuerdo a la ubicación de las personas en la estructura social a la que pertenezcan, condicionando hasta cierto punto la selección de los contenidos conversacionales y posiblemente su círculo social (Araya, 2002). Retomando el ejemplo de los procesos de selección y discriminación de personas en las conversaciones cotidianas dadas las RS que se tengan, una persona que se considere fanática del rock tenderá a marcar inconscientemente unas pautas de relación social determinadas por el conocimiento natural que alcance sobre un objeto social y la empatía de otros sujetos con sus representaciones sociales. De esta manera, la posición social del sujeto en la estructura social influye en la experiencia y relación entre el objeto social y el sujeto; al igual que, las prácticas sociales y comunicacionales condicionan el nivel del conocimiento y comportamiento, o incluso grupo social, en coherencia con las RS construidas.

Las representaciones sociales, más allá del sentido común, están íntimamente relacionadas con diferentes áreas del desarrollo social de los individuos en comunidad y en definitiva son determinadas por el fondo cultural, los procesos inherentes de objetivación y anclaje, y la comunicación social; agregando a estos elementos, la ubicación social del sujeto en la estructura social.

3.2.1. La objetivación. Cuando las personas hacen referencia a realidades abstractas como el amor, la violencia, la pobreza o los valores en sus conversaciones cotidianas, las concretizan y las materializan aunque estas no sean tangibles. Éste es el mecanismo de objetivación, que es imprescindible e inherente a la construcción del conocimiento social.

En la teoría de las representaciones sociales este mecanismo es el que permite concretar lo abstracto desde un referente familiar para el sujeto; haciendo perceptible desde una óptica particular un objeto social. Dentro de la objetivación se distinguen las tres fases que se presentan en la Tabla 6. (Jodelet, 1984):

FASES	DESCRIPCIÓN
a. Selección y descontextualización y/o construcción selectiva	El sujeto selecciona y retiene solo la información que cumpla con los criterios culturales y normativos de su fondo cultural, para ser extraída de su contexto original (descontextualizar) y organizarla nuevamente de acuerdo a un esquema mental personal.
b. Formación del núcleo, esquema figurativo y/o esquemización estructurante	Se atribuye a la información seleccionada una imagen icónica que permita representar la idea abstracta obtenida. Así, el sujeto materializa con una imagen o núcleo figurativo (Moscovici, 1986) la información extraída y la ubica mentalmente en un esquema estructurado. De tal manera, que se le facilita emplear esa representación construida para utilizar la información en su diario vivir.
c. Naturalización	Dado que el sujeto representa un objeto social con una imagen icónica para materializarla, su realidad no es el cúmulo de información sobre el objeto sino la imagen creada que lo naturaliza. Es decir, <i>“se les aplican figuras que parecen naturales para aprehenderlos, explicarlos y vivir con ellos, y son esas imágenes, las que finalmente constituyen la realidad cotidiana”</i> (Araya, 2002, p.36).

Tabla 6. Fases del proceso de objetivación.

De esta manera el sujeto se enfrenta diariamente a nuevos conocimientos para lo cual hace uso de su fondo cultural –creencias, valores, posición social y nivel educativo entre otros- para crear mentalmente una representación que le permita aprehender, explicar y cambiar una representación posterior sobre un objeto particular, pasando a familiarizarlo. Entonces, retomando las fases del mecanismo de objetivación, el sujeto descontextualiza y selecciona la información sobre el objeto social a representar, le asigna una imagen icónica capaz de representar el objeto y finalmente la imagen pasa a ser naturalizada como se observa en la ilustración No. 4.

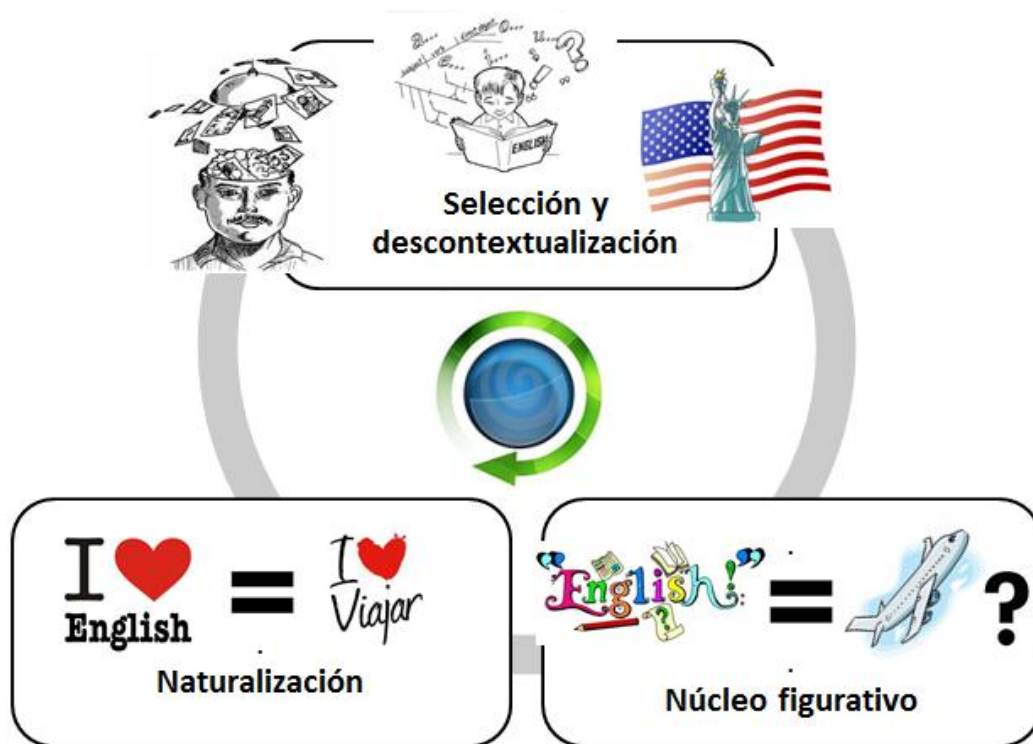


Ilustración 4. Ejemplo del mecanismo de objetivación y anclaje sobre la lengua inglesa donde se asocia la acción de viajar al extranjero con la lengua inglesa. Autoría propia.

La representación construida del objeto le permite al sujeto llegar a él y dar cuenta del mismo desde su experiencia personal. En la tabla No. 6 se muestran las fases del mecanismo de objetivación sobre la lengua inglesa como objeto social. Allí, el sujeto descontextualiza toda la información sobre la lengua inglesa a la que es sometido; posteriormente, selecciona de acuerdo a su fondo cultural la información que sea relevante para sí mismo y tenga coherencia con su estructura mental, con su estructura cognitiva y con su experiencia de vida, a lo que Jodelet (1984) llama fase de ‘selección u descontextualización’ y Moscovici (1986) denomina ‘construcción selectiva’. Luego, el sujeto crea una imagen icónica o núcleo figurativo para representar la información nuevamente contextualizada y familiarizada, en este caso la representación social sobre la lengua inglesa es la oportunidad de viajar, fase denominada esquema figurativo o esquemización estructurante. De tal suerte que su actitud y comportamientos frente a la lengua inglesa tendrán total coherencia con la representación que ha

construido sobre ésta; y, su relación con éste objeto social estará mediada hacia la posibilidad de viajar. Finalmente el sujeto naturaliza la imagen icónica que ha creado en su estructura mental y cuando se refiera a la lengua inglesa, en su mente empleará la estructura mental con la información que consideró relevante sobre el inglés en la oportunidad de viajar. De esta manera, cuando el sujeto este inmerso en las prácticas sociales a través de la interacción comunicativa, su representación le permitirá direccionar su relación con el objeto y su discurso hacia la oportunidad de viajar que representa para sí la lengua inglesa.

3.2.2. Anclaje. En principio hay que entender que el mecanismo de anclaje y objetivación de cierta manera se preceden, puesto que el sujeto construye una representación del objeto-objetivación- y posteriormente o inmediatamente lo inserta en el lugar del problema: los vacíos cognitivos. Entonces, el anclaje permite hacer uso de la representación construida como referencia y herramienta del sentido común para juzgar, conocer, aprehender, explicar y relacionarse con una realidad.

“El proceso de anclaje, al igual que el proceso de objetivación, permite transformar lo que es extraño en familiar. Sin embargo, este proceso actúa en una dirección diferente al de objetivación. Si lo propio de la objetivación es reducir la incertidumbre ante los objetos operando una transformación simbólica e imaginaria sobre ellos, el proceso de anclaje permite incorporar lo extraño en lo que crea problemas, en una red de categorías y significaciones” (Araya, 2002, p.36)

Este proceso tiene a su vez dos modalidades (Moscovici, 2002):

- ❖ Insertar el objeto social en un marco de referencia existente.
- ❖ Instrumentalización social del objeto representado, es decir, hacer útil la representación construida para las prácticas sociales a través de la comunicación.

Los mecanismos de objetivación y anclaje permiten en sincronía representar el mundo a través de la concreción y familiarización de los objetos sociales. En consecuencia, la representación proporciona al sujeto las herramientas necesarias para enfrentarse a los objetos sociales

desconocidos para sí, aprehenderlos, explicarlos y relacionarse con ellos, de tal manera que su comportamiento sea coherente con la representación creada.

3.2.3. *Funciones de las representaciones sociales.*

“Los intercambios verbales de la vida cotidiana exigen algo más que la utilización de un mismo código lingüístico. Exigen que se comparta un mismo trasfondo de representaciones sociales, aunque sea para expresar posturas contrapuestas. Este trasfondo común suple el estricto rigor discursivo que es necesario para transmitir sin ambigüedades los significados adecuados, rigor que es obviamente imposible mantener en las improvisaciones espontáneas de la vida cotidiana” (Araya, 2002, p.38).

La construcción de representaciones sociales de manera inconsciente por parte de las personas, no es un proceso cognitivo al azar sino que por el contrario responde a funciones específicas. Según Sandoval (1997), las representaciones sociales cumplen cuatro funciones:

- Comprender el mundo y sus relaciones.
- Valorar para enjuiciar y calificar hechos
- Comunicar e interactuar para crear o recrear las representaciones sociales.
- Actuar con coherencia según las representaciones sociales que se tengan.

Por otra parte, Abric (1994) clasifica las funciones de las representaciones sociales en las cuatro dimensiones de la tabla No7:

Tabla 7. Funciones de las representaciones sociales según Abric (Matizzeli, 2009, p.270)

Funciones	Descripción
Funciones de saber o conocimiento	Permiten describir y explicar la realidad y comunicarla, favoreciendo los intercambios y la comunicación social.

Funciones identitarias	Las representaciones sociales posibilitan a la vez la construcción de una imagen de sí en el grupo, del grupo en relación con los otros y un conjunto de valoraciones positivas al respecto.
Funciones de orientación	Produce una anticipación que actúa como filtro de la interpretación de los acontecimientos de acuerdo con la representación existente y prescribe las prácticas en medios determinados.
Funciones justificadoras	Además de operar a priori de las situaciones actúan, también, luego de la acción con el fin de perpetuar la posición del grupo.

En una mirada más amplia, las funciones de las representaciones sociales dan sentido y validez a la construcción de mental de cada persona; además, dan herramientas al sentido común individual para conocer, aprehender, evaluar y explicar las realidades, que pueden variar significativamente de una persona a otra, aun cuando sus situaciones y condiciones tengan cierta semejanza.

Con respecto a la lengua inglesa, que es el objeto social sobre el cual se investiga, se indagan aquellas representaciones que se sitúen dentro las funciones de saber o conocimiento (Abric, 1994); teniendo en cuenta, que lo que prima en esta investigación es cómo los estudiantes de un grado en particular describen y explican la lengua inglesa como objeto social y en ese sentido comprender sus actitudes, experiencias y relaciones con éste objeto. Reconociendo, además, que las funciones de saber o conocimiento preceden la formación de la identidad, la orientación de los comportamientos y la justificación frente a los mismos que corresponden a las otras funciones expuestas por Abric (1994).

3.2.3.1. Las condiciones de emergencia de las representaciones sociales. Las funciones de las RS están también ligadas a ciertas condiciones de emergencia (Moscovici, 1979) que surgen en su construcción y que tienen como común denominador los momentos de conflicto y crisis, como es el enfrentamiento a lo desconocido o la incertidumbre sobre un objeto social en particular, lo que se puntualiza en una necesidad de conocimiento. Las funciones de las representaciones sociales responden en coherencia a las necesidades existentes en cuanto el

conocimiento de los objetos sociales y se pueden resumir según Tajfel (1999) en la causalidad, la justificación y la diferenciación social:

- a. *“Clasificar y comprender acontecimientos complejos y dolorosos;*
- b. *Justificar acciones planeadas o cometidas contra otros grupos; y*
- c. *Diferenciar un grupo respecto de los demás existentes, en momentos en que pareciera desvanecerse esa distinción” (Araya, 2002, p.38).*

Moscovici (1979) propone tres condiciones de emergencia que influyen en la construcción de las representaciones sociales:

- **Dispersión de la información:** El sujeto está expuesto a una vasta cantidad de información que al mismo tiempo termina siendo insuficiente para conocer un objeto social, dada su desorganización y la amplitud de campos semánticos que la circunscriben. Entonces, se tiene mucha información pero en su mayor parte irrelevante.
- **Focalización:** El ambiente de construcción y de interacción social influye y presiona sobre la construcción de las representaciones sociales, excluyendo y parcializando los juicios y opiniones emitidas por los sujetos.
- **Presión a la inferencia:** Como el grupo social está en constante demanda de juicios y opiniones, que han sido parcializados en la focalización del público, se somete a presión al sujeto y se le exige estar preparado para socializar las representaciones sociales de su construcción.

En consecuencia el sujeto permanece en constante conflicto o crisis de conocimiento y surgen las necesidades de construir las representaciones sociales sobre diferentes objetos, que debido a la dispersión de la información, la focalización de los círculos sociales y la presión a la inferencia como condiciones de emergencia, excluyen o incluyen al sujeto de la comunidad en la que se desea ser participe.

3.2.3.2. Dimensiones de las representaciones sociales. De acuerdo con Moscovici (1979), las RS responden a un proceso y a un contenido. En cuanto a **proceso**, se hace referencia a la

adquisición y transmisión de conocimientos. Y en cuanto a los **contenidos**, se hace alusión a un cúmulo particular de conocimientos que constituye una concepción de la realidad y que está estrechamente relacionada con el fondo cultural del sujeto; es decir, sus creencias. En las representaciones sociales se pueden distinguir tres dimensiones: la actitud, la información y el campo de representación (Moscovici, 1984) –ver Ilustración No. 5-.

3.2.3.3. La actitud. Consiste en la orientación comportamental o conductual del individuo desde la representación construida, puede ser favorable o desfavorable. Gracias a la versatilidad de los elementos lingüísticos y los elementos propios de la lengua, se pueden determinar cargas negativas o positivas en el discurso de un sujeto. Estas cargas responden a las RS que el sujeto haya construido. Es por esto que las RS contienen a las actitudes y no al contrario.

“La actitud expresa el aspecto más afectivo de la representación, por ser la reacción emocional acerca del objeto o del hecho. Es el elemento más primitivo y resistente de las representaciones y se halla siempre presente aunque los otros elementos no estén. Es decir, una persona o un grupo puede tener una reacción emocional sin necesidad de tener mayor información sobre un hecho en particular” (Araya, 2002, p.40).

El elemento afectivo constituye la concepción unidireccional de las actitudes, si se suma a este el elemento cognoscitivo, se configura una concepción bidimensional. Finalmente el elemento comportamental o conductual provee una concepción tridimensional de las actitudes, complementándolas.

3.2.3.4. La información. Constituye la organización de los conocimientos de una persona o un grupo social. Se puede determinar la cantidad de información que se tiene y su calidad; además, los aspectos estereotipados o enjuiciados manifiestan con mayor claridad la actitud del sujeto.

Esta dimensión remite a la riqueza de concepciones, explicaciones e interpretaciones de la realidad que construyen los sujetos; resaltando, que las condiciones particulares del grupo social o incluso de la situación social del sujeto influyen en la cantidad y fiabilidad de la información con la que se tiene contacto. Igualmente, hay una marcada diferencia debido al tipo de relación que experimente el sujeto con el objeto; por ejemplo, si el sujeto tiene contacto directo con el

objeto o si el sujeto tiene acceso a la información sobre el objeto por vías alternas como la comunicación masiva o la interacción con sus pares.

3.2.3.5. *El campo de representación.* Es la organización y jerarquización de la información sobre un objeto social, mediatizada por el fondo cultural del sujeto y del grupo social. El campo de representación es constituido en relación al esquema figurativo o la estructura mental que se creó para familiarizar al objeto en el mecanismo de objetivación. En consecuencia modificar una representación social, no es tarea fácil sino se remite a la estructura mental configurada en el núcleo figurativo (Ver ilustración No. 4.)

Araya (2002) argumenta que:

“conocer o establecer una representación social implica determinar qué se sabe (información), qué se cree, cómo se interpreta (campo de la representación) y qué se hace o cómo se actúa (actitud). Estas tres dimensiones, halladas por Moscovici, forman un conjunto que tan sólo puede escindirse para satisfacer las exigencias propias del análisis conceptual” (2002, p.41).

Para Moscovici, el campo representacional *“nos remite a la idea de imagen, modelo social, al contenido concreto y limitado de las proposiciones que se refieren a un objeto preciso de la representación”* (1984: 63). Lo que referencia una vez más el esquema figurativo o núcleo figurativo en donde se configura la estructura mental de la información en un imagen icónica, proceso propio de la objetivación.

Dimensiones de las RS

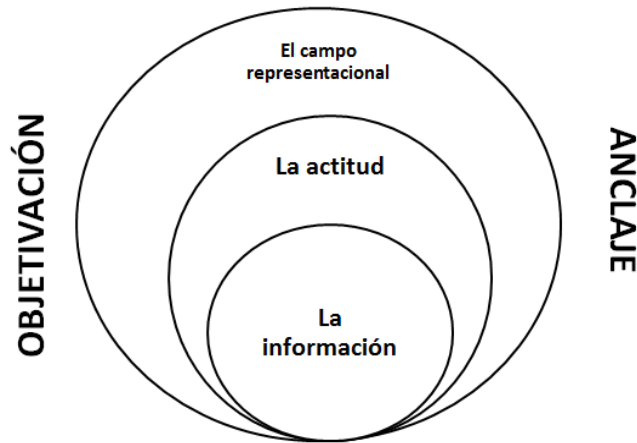


Ilustración 5. Dimensiones de las Representaciones Sociales.

La información, la actitud y el campo representacional como dimensiones determinan, caracterizan, delimitan y construyen las representaciones sociales como base constitutiva de un conocimiento específico denominado el conocimiento del sentido común, que permite al individuo pensar y organizar su vida cotidiana (Araya, 2002).

3.3. METODOLOGÍA INVESTIGATIVA PARA EL ESTUDIO DE LAS REPRESENTACIONES SOCIALES

“La metodología de recolección de las RS es un aspecto clave para determinar el valor de los estudios sobre representación. Es posible hacer estudios sobre opinión, actitudes o creencias, entre otros, pero éstos no constituyen estudios de representación social, aunque dichos tópicos sean constitutivos de las RS” (Araya, 2002, p.47).

El desarrollo del estudio de las representaciones sociales depende en gran medida del enfoque y la línea investigativa en que se direcciona, la cual a su vez debe responder a los objetivos y a la naturaleza de la investigación. Por ello, debe haber claridad entre la escuela o línea de investigación, el tipo de enfoque y los presupuestos ontológicos y epistemológicos propios del enfoque; ya con estas precisiones las técnicas para recolección de la información tendrán mayor

precisión y eficiencia a la hora de indagar las representaciones sociales de un objeto social en particular sin extraviar el rumbo de la investigación.

3.3.1. *Líneas para la investigación de las representaciones sociales.* Araya (2002) perfila las líneas de investigación de las representaciones sociales de acuerdo a la clasificación de las escuelas elaborada por Pereira de Sá (1998, en Araya, 2002) en tres: la escuela clásica, la escuela de Aix-en-Provence y la escuela de Ginebra. Las cuales se sintetizan a continuación en la tabla No. 8, especificando el enfoque en el que se desenvuelven:

Escuelas y líneas de investigación de las representaciones sociales

Escuela o línea de investigación	Representantes y fundadores	Características	Enfoque	Aspectos primordiales
Escuela Clásica	-Denise Jodelet -Serge Moscovici	-Uso de técnicas cualitativas. -Prima el aspecto constituyente de las RS.	Procesual	4. Uso de entrevistas a profundidad y análisis de contenido en especial. 5. Se centra en el aspecto cualitativo de la investigación.
Escuela de Aix-en-Provence	6. Jean Claude Abric	-Desarrollada en 1976. -Se centra en los procesos cognitivos.	Estructural	- Prima la utilización de técnicas experimentales. .Se centra en el aspecto cuantitativo de la investigación.
Escuela de Ginebra	-Willen Doisen	- Conocida como la escuela sociológica. -Se centra en la producción y circulación de las RS; es decir, lo constituido.	Estructural	. Se centra en los estudios de polarización grupal, los procesos que articulan lo individual y lo colectivo a través de la experimentación.

Tabla 8. Esquema de las Líneas de investigación de las RS de acuerdo a la clasificación presentada por Araya (2002).

Esta investigación se centra en la primera escuela, la escuela clásica, donde prima el enfoque procesual. El enfoque procesual se orienta hacia los postulados cualitativos y se centra en el análisis de lo social, de lo cultural, de los fenómenos sociales y de las interacciones sociales en general. Además, en esta línea se da mayor relevancia al aspecto constituyente de las representaciones sociales y no a los procesos de circulación de las mismas o a la experimentación.

En síntesis, ésta investigación persigue intereses cualitativos de acuerdo al enfoque procesual en el que se sitúa y da prioridad a la identificación y a la comprensión de las representaciones sociales que sobre un objeto social tienen un grupo de sujetos en particular– en este caso la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE) en los estudiantes de un nivel educativo de bachillerato-. El interés investigativo se centra en analizar los elementos lingüísticos que a través del discurso dan luces de las representaciones con las cuales los sujetos construyen simbólica o icónicamente su realidad y en esa medida comprender las actitudes y comportamientos que de estas se derivan.

3.3.2. *Levantamiento de la información.*

Para el estudio de las representaciones sociales de un objeto social en particular, se efectúa un proceso de levantamiento de la información a través de diferentes instrumentos. La selección e implementación de estos elementos responde a los objetivos y naturaleza de la investigación. Es decir, si la investigación se desarrolla en un enfoque cualitativo o cuantitativo, si se busca caracterizar desde lo procesual o medir aspectos desde lo estructural a través de la experimentación.

En este orden de ideas se presenta a continuación la recopilación que Araya (2002) realiza sobre las técnicas y/o instrumentos para el levantamiento de la información desde el enfoque cualitativo para la investigación a través de las representaciones sociales, por ser está la línea en la que se desarrolla la presente investigación. (Ver ilustración No. 6)

a. Técnicas interrogativas. Estas técnicas se centran en el análisis del discurso y sobre todo en los procesos de indagación inicial donde se da libertad focalizada al sujeto para expresar abiertamente las representaciones que tiene sobre los objetos sociales. Entre estas se encuentran las entrevistas, el cuestionario, las tablas inductorias, los dibujos y soportes gráficos y las técnicas etnográficas.

b. Técnicas asociativas: Estas técnicas restringen de cierta manera el discurso de los sujetos, orientándolos por campos semánticos a especificar los ítems que configuran sus RS. La idea central es dar términos inductores que den luces de las RS que tienen los sujetos. Entre estas técnicas se encuentran las cartas asociativas y la asociación libre en redes semánticas.

c. Métodos de identificación de la organización y de la escritura de una representación: Estos métodos están orientados a vislumbrar los lazos entre los elementos de las RS, jerarquizarlos y reconstruir el sistema figurativo de las RS, el núcleo central y los elementos periféricos de las RS. Como se observa en la ilustración No. 6, éstos métodos se clasifican en tres técnicas; las primeras están dirigidas a registrar el peso que tienen los ítems o elementos dentro de cada RS; las segundas técnicas, como su nombre lo indica, se concentran en la jerarquización de los ítems identificados; y finalmente, las técnicas de control de la centralidad se especializan en la confirmación del esquema figurativo de las RS.

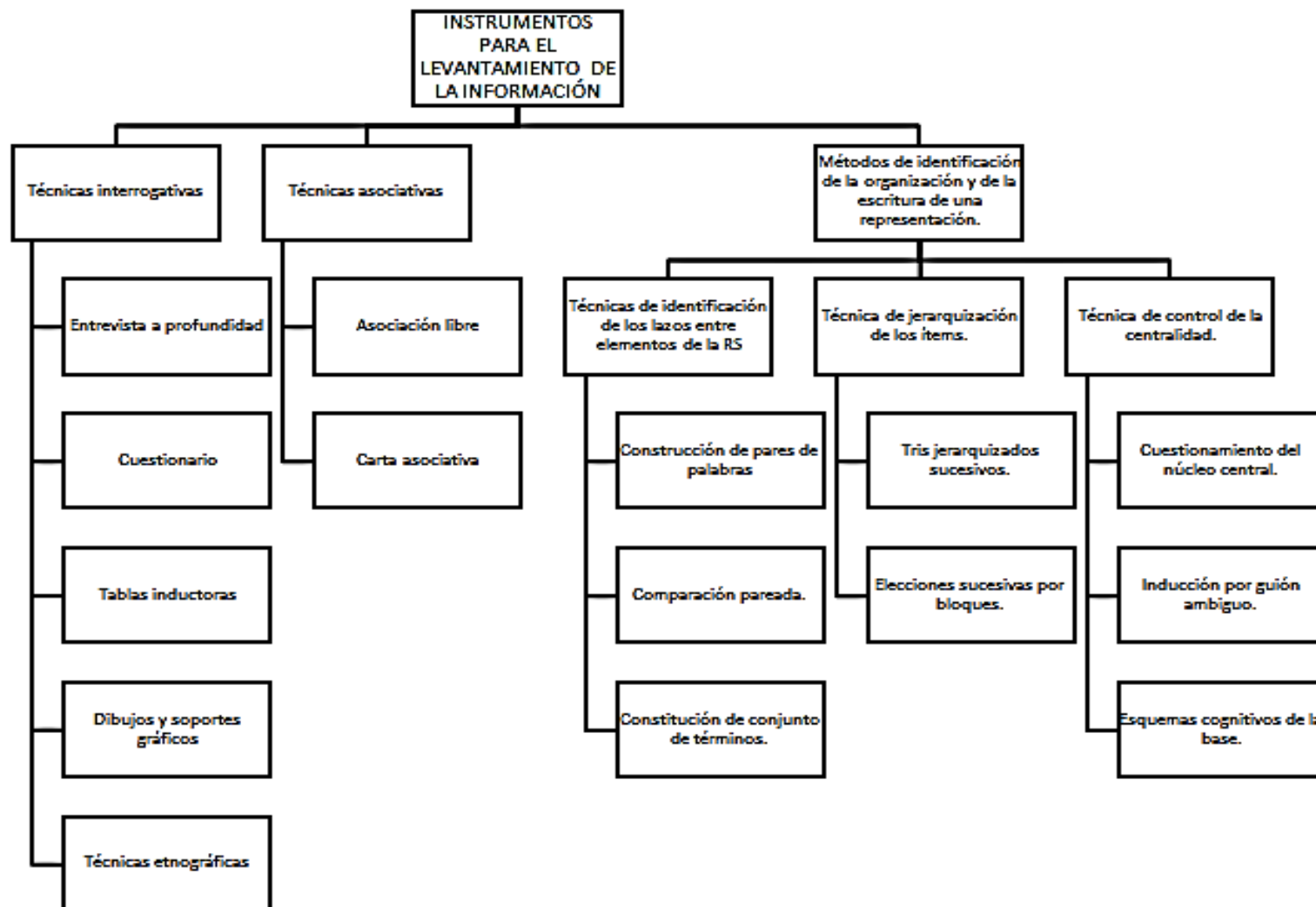


Ilustración 6. Técnicas para el levantamiento de la información desde el enfoque procesual. Autoría propia.

La selección y elaboración de los instrumentos para el levantamiento de la información dependen como se observa en la ilustración No. 6 de la naturaleza de la investigación y los objetivos propuestos. Lo ideal es que cada técnica implementada apunte a los procesos de indagación, asociación y organización de los elementos que configuran una RS. Procesos y técnicas que se profundizarán más adelante en los aspectos metodológicos de esta investigación.

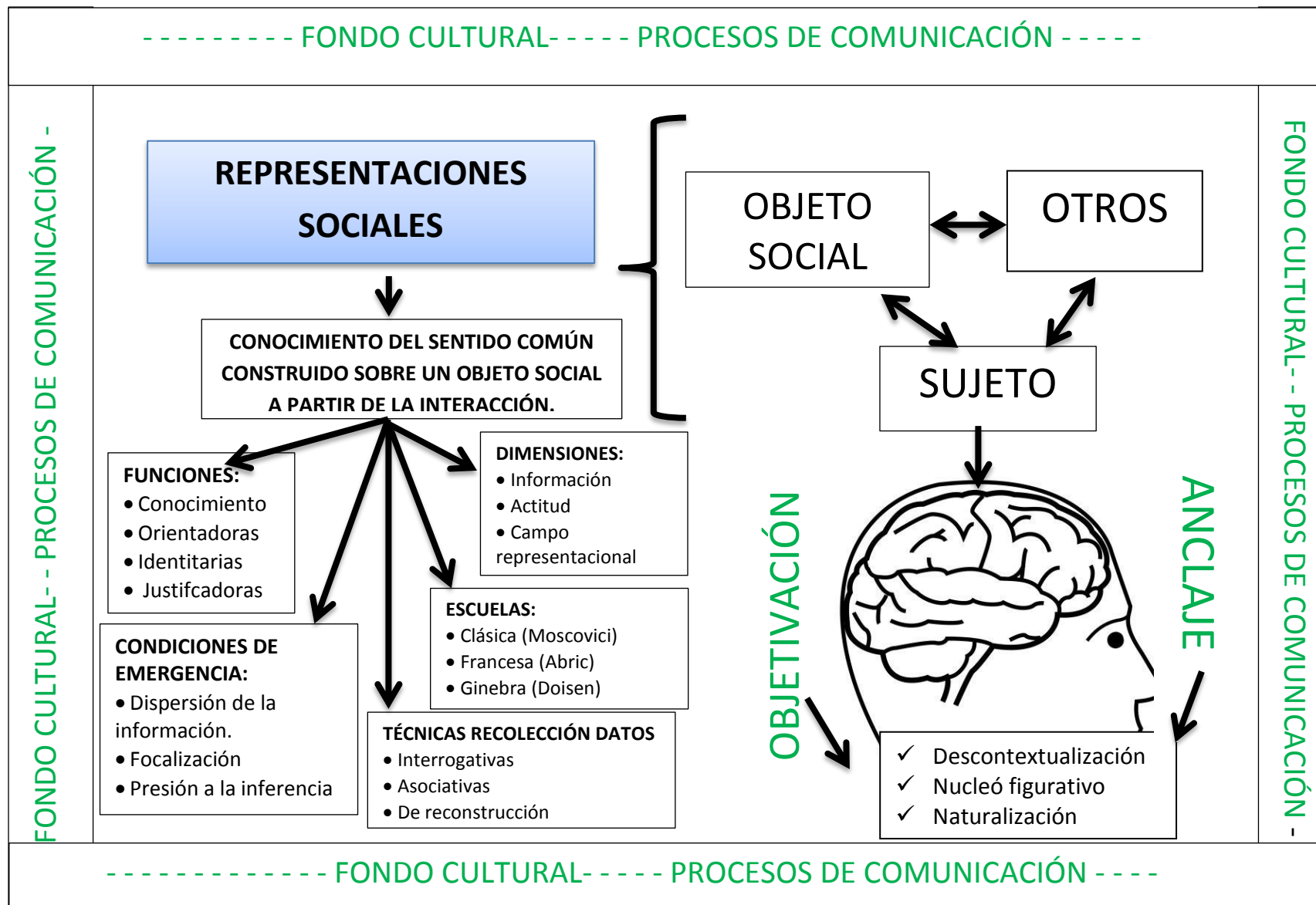
Para recapitular se presenta el esquema de la ilustración No. 7, donde se recoge a manera de síntesis las temáticas trabajadas sobre las representaciones sociales desde tres partes:

- **El abordaje de las Representaciones Sociales desde la investigación en ciencias sociales.** Las RS son construcciones conceptuales colectivas sobre un objeto social a partir de los procesos de comunicación –interacción- y el pensamiento social entre las personas. Las RS permiten a las personas explicar, conceptualizar, comprender, juzgar diferentes fenómenos de su realidad y actuar con coherencia desde el conocimiento del sentido común, lo que facilita o dificulta los procesos de enseñanza y aprendizaje (Moscovici, 1986; Jodelet, 1984; Araya, 2002). De ahí, la importancia de reconocer las diferentes RS de los estudiantes y comprenderlas desde sus mecanismos de formación y configuración para contribuir a la enseñanza de las ciencias (Lacolla, 2005) a través de una educación de calidad (Braslavski, 2006), para lo cual la investigación puede ser la herramienta clave de intersección.
- **Los fundamentos de la teoría de las RS.** Las RS básicamente se constituyen gracias a tres pilares: el fondo cultural, la comunicación entre los sujetos y los procesos inherentes de objetivación y anclaje. Con respecto a la objetivación, está tiene tres fases para la configuración de las RS: la selección y descontextualización de la información que le parece relevante al sujeto de acuerdo a su fondo cultural y los procesos de interacción comunicativa; la configuración del núcleo figurativo donde se atribuye una imagen icónica y se construye un esquema mental sobre un objeto social; y, la naturalización que permite vincular los objetos sociales representados conceptualmente a cada una de las dimensiones de las RS en la vida cotidiana –a lo que se denomina anclaje. Las dimensiones de las RS son tres: la

información, que se emplea para la interacción comunicativa con los pares; la actitud, que influye en el comportamiento y accionar diario de los sujetos; y, el campo representacional, que es la organización y jerarquización de la información como referente de conceptual teniendo en cuenta las bases de las RS ya mencionadas. Finalmente, se pueden sintetizar las funciones de las RS en cuatro grandes grupos que permiten interactuar al individuo en la sociedad, expresar de manera crítica su opinión frente a una situación y actuar en coherencia con su pensamiento y las construcciones conceptuales –el conocimiento del sentido común-, que son: la funciones del conocimiento, las funciones identitarias, las funciones orientadoras y las funciones justificadoras.

- **La introducción a los aspectos metodológicos para realizar un estudio a través de las RS.** Para realizar un estudio a través de la teoría de las representaciones sociales es importante tener en cuenta la naturaleza de la investigación y sus objetivos para determinar la línea de investigación y las técnicas para la recolección de la información más apropiadas. Cada línea de investigación se fundamenta en los planteamientos de las siguientes tres escuelas: La escuela clásica, procesual donde prima la reconstrucción y caracterización de las RS; la escuela francesa, estructural donde prima la experimentación para la transformación cognitiva; y, la escuela de Ginebra, estructural sociológica donde prima la experimentación para la articulación de lo individual y lo colectivo. Así mismo, se pueden identificar tres grupos de técnicas para la elaboración de los instrumentos a la hora de recolectar la información como son: las técnicas interrogativas, que buscan identificar elementos primarios e información en general sobre un objetos social, las técnicas asociativas, que configuran el núcleo central de las RS; y, las técnicas de reconstrucción, donde se reconstruye el esquema figurativo de las RS, sus elementos periféricos y sus núcleos figurativos.

Ilustración 7. Capítulo 3. Teoría de las Representaciones Sociales



Finalmente, gracias al recorrido histórico sobre el panorama de la lengua inglesa a nivel mundial realizado en el primer capítulo, la recontextualización de la lengua inglesa como objeto social en el marco de la educación de calidad, presentado en el segundo capítulo, y los planteamientos teóricos sobre las RS como herramienta investigativa en las ciencias sociales abordados en éste capítulo surge la siguiente pregunta de investigación, la cual permitió determinar los objetivos y aspectos metodológicos que se desarrollan en el siguiente capítulo:

¿Qué representaciones sociales sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de bachillerato?

CAPÍTULO 4

4. ASPECTOS METODOLÓGICOS

Para concretar, la investigación que se desarrolla en este estudio tiene como objeto indagar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de un colegio particular en la ciudad de Bogotá; y así, reflexionar en torno a la coherencia que existe entre las dinámicas y los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera en los estudiantes y su campo representacional bajo el marco de la educación de calidad (Braslavski, 2006). Con este propósito se presentan a continuación los objetivos de esta investigación y se definen los aspectos metodológicos en cuanto a la muestra poblacional, el tipo de investigación, las fases metodológicas y los instrumentos para el levantamiento de la información entre otras particularidades.

4.1. OBJETIVO GENERAL

Caracterizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca J.T en la localidad de 5ta de Bogotá, determinando si hay tipificaciones y su relación frente al aprendizaje de la lengua extranjera.

4.1.1. Objetivos específicos

- Distinguir las RS que sobre la lengua inglesa como lengua extranjera tienen los estudiantes desde el análisis de sus discursos.
- Definir el esquema figurativo o sistema representacional de las RS sobre la lengua inglesa en los estudiantes.
- Identificar las actitudes y los comportamientos que presentan los estudiantes frente a la lengua inglesa de acuerdo a sus representaciones sociales.

4.2. TIPO DE INVESTIGACIÓN

La presente investigación es de naturaleza procesual y está centrada en el paradigma interpretativo-comprensivo, donde prima **la construcción** que se hace de lo real; es decir, se apela a la realidad como construcción de los sujetos desde la interpretación de sus vivencias. Por lo tanto, es una investigación de corte cualitativo que tiene como marco teórico- metodológico el estudio de las representaciones sociales desde la línea de la escuela clásica y los planteamientos de sus precursores, Moscovici y Jodelet. Estos lineamientos ofrecen herramientas para la comprensión y discusión de la lengua inglesa en el marco de educación de calidad, como fenómeno educativo desde la perspectiva de los estudiantes.

En este estudio se recoge la información para conocer las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca a través de cinco instrumentos que permiten identificar, tipificar, jerarquizar y reconstruir el esquema figurativo, el núcleo central y los elementos periféricos de sus representaciones; al igual que, reflexionar en cuanto a la información, la actitud y el campo representacional, dimensiones de las representaciones sociales.

Las representaciones sociales constituyen un tipo de conocimiento, el conocimiento socialmente compartido (Van Dijk, 2002). Este permite comprender una realidad asimilada por una comunidad como un objeto social. El esquema figurativo de las RS da herramientas al hombre para no sólo representar su realidad, sino que también aprehenderla en tanto que significativa para él. En este sentido, de la reconstrucción de las RS que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado 10º, se obtendrá un conocimiento socialmente compartido válido para la población sujeto de estudio –con la posibilidad de extrapolar a otros contextos- y validado como conocimiento del sentido común por los criterios del campo representacional y del fondo cultural de la comunidad investigada.

4.3. DISEÑO DEL ESTUDIO

El diseño de esta investigación responde a un tipo de estudio analítico-interpretativo relacionado fundamentalmente con la investigación cualitativa. Caracterizado por la reconstrucción y comprensión analítica de una realidad particular, y metodológicamente caracterizado por el empleo de técnicas dirigidas al enfoque procesual donde prima el aspecto cualitativo y las técnicas de descripción, observación, asociación y jerarquización entre otras.

En principio se opta por un proceso de contextualización a través de la caracterización de las condiciones y situaciones particulares de la población sujeto de estudio, de quienes se pretende indagar y re-construir las RS sobre lengua inglesa. Posteriormente se emplean técnicas interrogativas, asociativas y reestructurativas para vislumbrar la información, las actitudes, el fondo cultural y el campo representacional bajo el que se amparan sus representaciones. Y finalmente, se presenta un ejercicio de análisis y discusión, donde se caracterizan las representaciones sociales de los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca de la Jornada Tarde.

Esta investigación se centra en el enfoque procesual que permite la recopilación de material discursivo espontáneo o inducido por las técnicas para el levantamiento de la información sometido posteriormente a las técnicas de análisis de contenidos. Entendiéndose los presupuestos epistemológicos como los “*modelos de conocimiento de la realidad o vías de acceso al conocimiento y los ontológicos como la naturaleza de la realidad social o como la naturaleza del objeto de estudio*” (Banchs, 2000, p.6). Los presupuestos epistemológicos y ontológicos propios del enfoque procesual que sustentan esta investigación desde los planteamientos de Araya (2002) son:

- *El acceso al conocimiento de las RS es por medio de un abordaje hermenéutico, en el que el ser humano es visualizado como un productor de sentidos.*

- *Focaliza en el análisis de las producciones simbólicas, de los significados, del lenguaje, a través de los cuales los seres humanos construyen el mundo en que viven.*
- *Privilegia dos formas de acceso al conocimiento: una, a través de métodos de recolección y análisis cualitativo de los datos. Otra, la triangulación combinando múltiples técnicas, teorías e investigaciones para garantizar una mayor profundización y ampliación del objeto de estudio.*
- *La naturaleza del objeto de estudio que se intenta aprehender por esta vía, alude a un conocimiento del sentido común versátil, diverso y caleidoscópico.” (2002, p. 50)*

4.4. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

Este apartado de la investigación muestra de manera detallada el encuadrage cultural, los escenarios y caracterización de los actores para el estudio de las RS sobre lengua inglesa. Para este proceso se tiene en cuenta la información obtenida del cuestionario sociodemográfico (Ver anexo No. 1); el cual contiene unas preguntas específicas para obtener la información sobre el contexto familiar, social y económico de los sujetos de la investigación.

4.4.1. Escenario. La institución educativa donde se desarrolla el proyecto de investigación de las representaciones sociales sobre lengua inglesa es la Institución Educativa Distrital Federico García Lorca. Esta institución está ubicada en la Localidad 5ta: Usme- Bogotá, más específicamente en la Carrera 4ta Este No. 82-45 Sur del Barrio Gran Yomasa. Cuenta con tres sedes, dos para primaria y una para bachillerato. Funciona en la jornada mañana y en la jornada tarde. Presta su servicio a aproximadamente a 2600 estudiantes. Es una institución oficial de modalidad académica -género mixto-, que posee una excelente planta física y una excelente disposición de recursos humanos. Además, es una de las instituciones que promueve la inclusión de estudiantes con discapacidades auditivas. Esta institución lleva diecisiete años de funcionamiento y servicio a la comunidad de Usme.

En cuanto a los horizontes institucionales, el colegio Federico García Lorca *“es una institución educativa oficial de carácter académico, que en su proceso de formación*

permanente desarrolla competencias, fundamentos y valores en sus estudiantes para promover en ellos la construcción de su proyecto de vida” (Manual de Convivencia del IED Federico García Lorca, 2013, p.5).

La institución ofrece a sus estudiantes de primaria y bachillerato formación en las áreas fundamentales según lo estipulado en la Ley General de Educación (Ley 115, 1994), entre las cuales se encuentra el área de humanidades compuesta por las asignaturas español- en referencia a la enseñanza de la lengua española como lengua materna- y de la lengua inglesa como lengua extranjera (ILE).

El plan curricular para el área de humanidades tiene como fundamentos el Marco Común de Referencia Europea, los lineamientos curriculares en idiomas extranjeros propuestos por el MEN -Ministerio de Educación Nacional- y los Estándares Básicos de Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés, igualmente planteados por el MEN. El área de humanidades cuenta con 11 docentes para bachillerato, de los cuales 8 son licenciados en humanidades e idiomas y los otros 3 son licenciados en español. La lengua inglesa tiene una intensidad horaria de dos bloques semanales.

En el año 2013 el colegio se inicia en el proyecto No. 889, ‘Jornada educativa de 40 horas semanales para la excelencia académica y la formación integral, y jornadas únicas’; dando la oportunidad en un comienzo a los estudiantes de bachillerato de hacer intensificaciones en la lengua inglesa y en otras áreas del conocimiento. Y en el año 2014, se inicia un proceso de inmersión en lengua inglesa, donde dos profesores extranjeros hacen una intensificación de la lengua inglesa en la jornada contraria de los estudiantes, brindando la oportunidad a los estudiantes más interesados de asistir a estas clases.

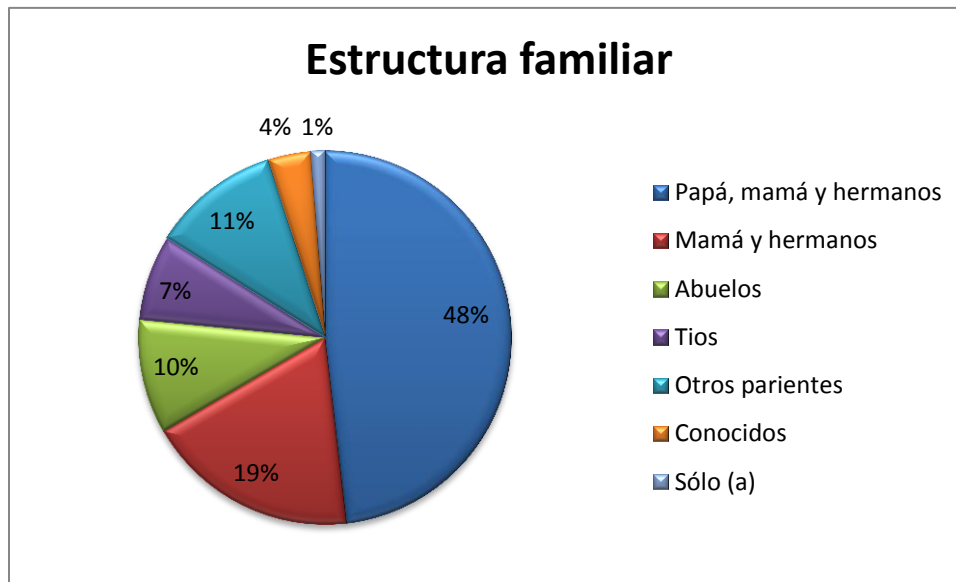
4.4.2. Población. Esta investigación se llevó a cabo gracias a la cooperación de 67 de los 70 estudiantes del grado décimo de la jornada tarde. Lo que constituyó el 95% del décimo grado, con quienes se implementaron los cinco instrumentos para la recolección de la información. Teniendo en cuenta que la mayoría de los jóvenes son menores de edad se firmó junto con los respectivos acudientes un formato de consentimiento informado (Ver

anexo No. 2), con el cual se informó de manera general el propósito de esta investigación y el manejo que se le da a la información recolectada; además, se contó con la autorización del señor Rector Marcos William Salamanca Reina para la ejecución de este proyecto en la institución (Ver Anexo No. 3)

De acuerdo a la información obtenida en el cuestionario demográfico (Ver el anexo No.5), la población sujeto de esta investigación responde a las siguientes características:

- Datos generales: La población está compuesta por 30 hombres y 37 mujeres, para un total de 67estudiantes de estrato bajo. El promedio de edad del grupo oscila entre los 14 y los 16 años, constituyendo el 79% de la población. Y un grupo minoritario de estudiantes extra-edad entre los 17 y 18 años, que equivale a un 21%, quienes han repetido al menos un grado en su trayectoria escolar.
- Estructura familiar: como se observa en la ilustración No. 8, aproximadamente la mitad de los núcleos familiares de los estudiantes están constituidos por el padre, la madre y los hermanos. El resto de los núcleos familiares de los estudiantes de grado décimo está disperso en otras figuras como los abuelos, los tíos, otros parientes y la madre con los hermanos, siendo ésta última la más predominante. Sólo una minoría del 4% de los estudiantes vive con conocidos y tan sólo el 1% de la población viven solos, lo que equivale a un estudiante. En este caso el 52% de los estudiantes hace parte de familias disfuncionales donde la figura paterna y/o la figura materna no son los directos responsables de los procesos formativos, ni educativos de los estudiantes.

Ilustración 8. Estructura familiar de la población.



Por otra parte, el 65% de los acudientes de los estudiantes, sin tener en cuenta la relación parental, han alcanzado como nivel máximo de escolaridad la secundaria y sólo un 15% de los acudientes tienen grado universitario de escolaridad. El 8% de los estudiantes manifiesta no saber qué grado de escolaridad tiene su acudiente y el 12% restante de los acudientes tienen la primaria como grado máximo de escolaridad. Por lo que, se podría decir que el 70% de los acudientes están en capacidad de orientar y reforzar desde la casa a los estudiantes con respecto a la parte académica correspondiente al grado 10°. Sin embargo, de acuerdo a las respuestas de los estudiantes frente a las preguntas 10 y 11- ¿Quién te orienta para hacer las tareas? y ¿Quién te ayuda para hacer trabajos, tareas o repaso de inglés fuera del colegio?-, aproximadamente la mitad de los estudiantes manifiestan no tener ayuda ni orientación de ninguna persona en particular. Y un bajo porcentaje revela que los hermanos son las personas que algunas veces les colaboran en el desarrollo de las actividades en casa.

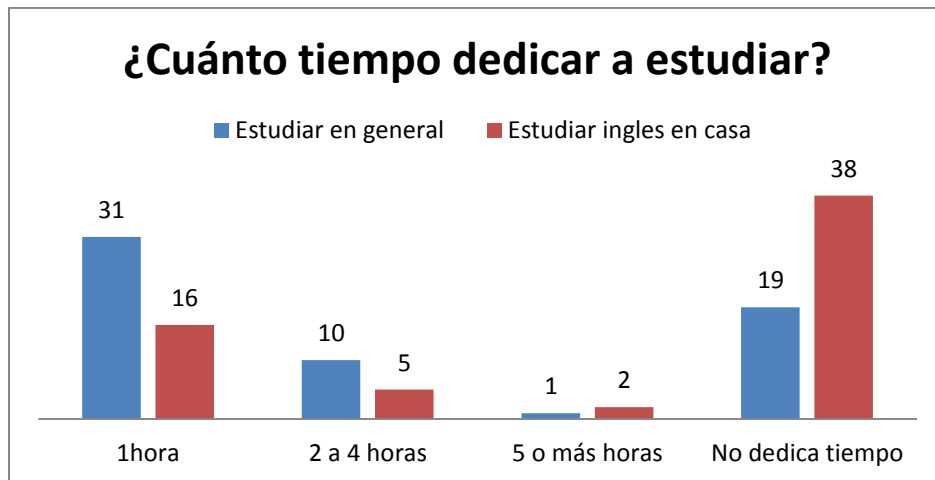


Ilustración 9. Tiempo de estudio

- Situación académica: En cuanto a la repitencia sólo un grupo de 5 estudiantes están repitiendo el grado 10° y señalan como causal su falta de interés y seriedad frente a su proceso educativo. Con respecto a la lengua inglesa, los estudiantes manifiestan que esta no es su materia favorita, pero cabe resaltar que tampoco es la materia que menos les gusta como se observa en la ilustración No. 10. Lo que se corrobora con la información de la ilustración No. 9, donde se muestra el escaso tiempo dedicado a estudiar la lengua inglesa de manera autónoma en casa frente al tiempo que se emplea para estudiar en general.

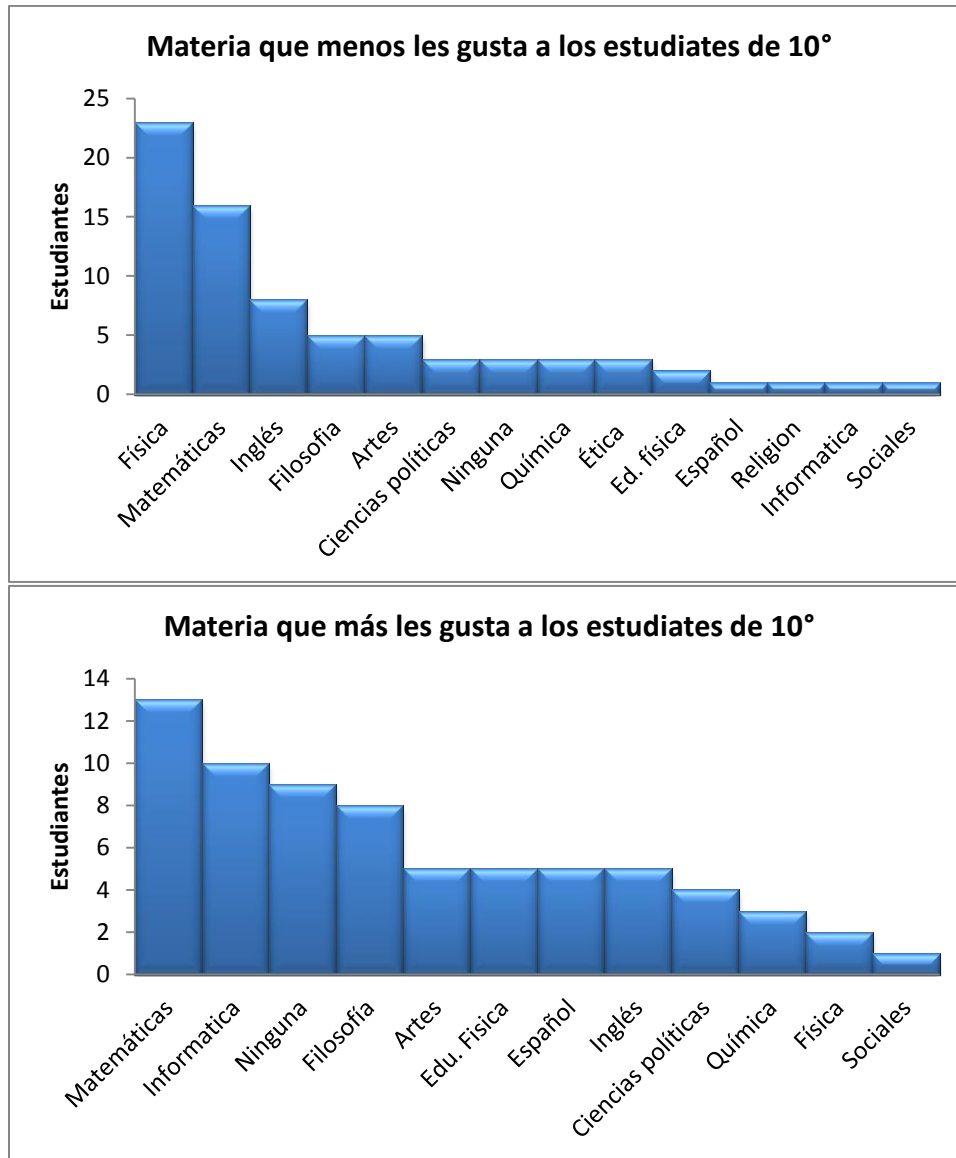


Ilustración 10. Gustos y preferencias de los estudiantes sobre las materias

- Actividades extracurriculares: La mayoría de los estudiantes en sus actividades extracurriculares no asiste a otra institución educativa y sólo cuatro estudiantes toman cursos de educación no formal sobre emprendimiento, gestión empresarial y contaduría. Por otra parte, sólo nueve estudiantes trabajan en su tiempo libre y el resto de estudiantes emplea su tiempo principalmente en el uso de internet y las amistades.

- Contacto con lenguas extranjeras: En coherencia con el aspecto anterior, en la ilustración No. 11 se puede observar que Internet es el medio de comunicación con mayor accesibilidad para los estudiantes, seguido de la telefonía celular y la televisión internacional, lo que podría facilitar el contacto con la lengua inglesa como lengua extranjera y posibilita una ruta de aprendizaje autónomo. Por otra parte, sólo dos estudiantes han tenido la oportunidad de viajar a países angloparlantes –Estados Unidos- y 18 estudiantes han tenido contacto con extranjeros, en su mayoría angloparlantes.

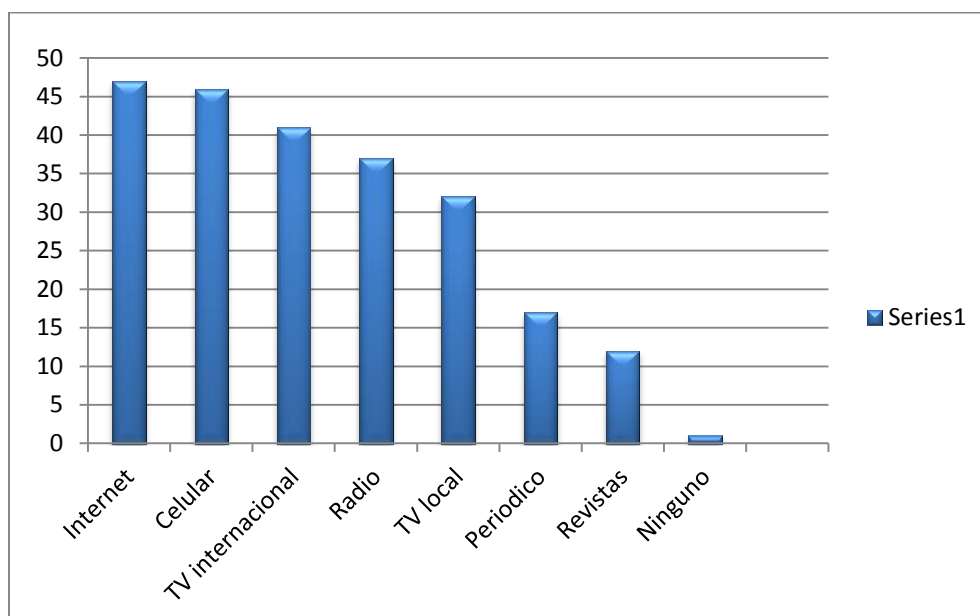


Ilustración 11. Acceso a los medios de comunicación

4.5. INSTRUMENTOS DE INVESTIGACIÓN

Para realizar el levantamiento de la información en esta investigación se emplearon los siguientes instrumentos:

4.5.1. Cuestionario de caracterización sociodemográfica. Se implementa un formulario para construir la caracterización demográfica general de los estudiantes con el fin de conocer el contexto y algunas particularidades en cuanto a su entorno social (Ver anexo 5). Este cuestionario consiste en 16 preguntas que exploran las siguientes áreas:

- Datos generales
- Situación académica
- Estructura familiar
- Datos socioeconómicos
- Actividades extracurriculares
- Contacto con lenguas extranjeras

4.5.2. Dibujos y soportes gráficos. Este instrumento hace parte de las técnicas interrogativas y se emplea con el fin de hacer un primer acercamiento a la representación social que tienen los estudiantes sobre la lengua inglesa desde el análisis de sus discursos (Ver anexo No. 4). Esta técnica está compuesta de tres momentos:

- a. La elaboración de un dibujo o serie de dibujos con la palabra inductora: “Mi experiencia en el inglés”
- b. Verbalización. Posteriormente se pide a los estudiantes escribir la explicación de su dibujo.
- c. Análisis del discurso a través de la técnica de análisis de frecuencias.

El interés de este análisis es poner en evidencia las tipologías de las representaciones sociales desde los elementos organizadores de la producción, es decir en la significación central de la representación producida. Los dibujos y su verbalización conforman un “conjunto estructurado y organizado alrededor de elementos o significaciones centrales que permiten identificar el contenido y formular hipótesis sobre los elementos centrales de la representación” (Araya, 2002, p.58).

4.5.3. Red Semántica Natural Modificada. Es una de las técnicas asociativas, también llamada redes de significados, utilizada con el fin de identificar el esquema figurativo existente sobre un objeto social. La idea es partir del grupo de palabras propuestas por la persona e identificar el núcleo, los elementos periféricos primarios y secundarios que constituyen la representación de un objeto social, en este caso las representaciones sociales sobre lengua inglesa (Ver anexo No. 5). La implementación de la técnica consta de los siguientes momentos:

- a. Se pide a los estudiantes completar una rejilla con diez (10) palabras para completar cinco términos o frases inductoras. De tal suerte que se obtengan por estudiante 50 palabras relacionadas significativamente con la lengua inglesa desde su postura personal, las cuales oscilarán entre sustantivos, verbos, adjetivos y adverbios; es decir, 2950 palabras máximo, teniendo en cuenta que muchos de los estudiantes por saturación podrían no completar la rejilla. Para esto, es necesario dar un ejemplo preliminar a los estudiantes con un objeto social diferente al de la investigación; en este caso se emplea el término agua de panela como objeto social colombiano. A medida que cada estudiante complete las rejillas, se pide a los estudiantes voltear la hoja hasta que todos hayan finalizado la actividad.
- b. Cuando todos han finalizado el primer momento, se pide a los estudiantes dar un valor de 1 a 10 a cada una de las palabras, siendo diez (10) el máximo que se le asigna al término que mejor complete la frase inductora y uno (1) el valor mínimo que se asigna a la palabra que más alejada para completar la frase inductora.
- c. Finalmente se procede al análisis de los datos para construir el esquema figurativo de las RS, determinando el TR (Tamaño de la Red) que es el número de palabras clasificadas en cada una de las categorías inductivas; la DR (Densidad de la Red), que es el promedio de palabras producido por estudiante; y el NR (Núcleo de la Red), que es el número de palabras con mayor peso semántico en cada categoría inductiva. Este último, el NR, se obtiene a partir de la frecuencia, peso semántico y la DSC (Distancia Semántica Cuantitativa) de los términos en la curva asintótica de su graficación.

Las frases inductoras seleccionadas para este instrumento, se elaboran de las categorías inductivas obtenidas del análisis del primer instrumento –Dibujos y soportes gráficos-. Su validación responde a una prueba de pilotaje realizada en 30 estudiantes de grado décimo pertenecientes a la otra jornada de la institución, la jornada mañana; de tal manera, que los sujetos del pilotaje reúnen características similares a la población sujeto de esta investigación. Las cinco frases inductoras elaboradas son:

- a. Palabras relacionadas con el inglés
- b. La lengua inglesa me permite...

- c. Cuando pienso en el inglés me siento...
- d. En varias carreras universitarias se exige que los estudiantes aprendan inglés porque...
- e. Saber inglés significa...

En términos de Vera, Pimentel y Batista (2005):

“Las redes semánticas son las concepciones que las personas hacen de cualquier objeto de su entorno,[...] mediante el conocimiento de ellas se vuelve factible conocer la gama de significados, expresados a través del lenguaje cotidiano, que tienen todo objeto social, conocido[...]. El científico social interesado en realizar una lectura cuidadosa del pensamiento colectivo o acerca de un concepto, no puede prescindir del estudio de la memoria semántica”. (2005, p. 440)

4.5.4. Tris jerarquizados sucesivos. Este instrumento hace parte de las técnicas de jerarquización. Este instrumento permite decantar los conceptos generadores producidos por las personas para distinguir el núcleo de la representación y los elementos periféricos (Ver anexo No. 6). A partir de un número par de términos inductores se pide a las personas jerarquizarlos a través una rejilla. Así:

- a. Se eligen los conceptos generadores con mayor rango y frecuencia de aparición determinados con otros instrumentos, asegurándose de que sea un número par de términos.
- b. Las personas deben de manera individual escoger de los términos dados la mitad de estos, asegurándose que estos sean los que mejor representen el objeto social.
- c. Luego, se repite el procedimiento solamente con los términos escogidos, tomando la mitad de ellos, hasta que se llegue a reducir el grupo de términos a dos, siendo una aquella la que mejor represente al objeto social de estudio.

De esta manera, aquellos términos que ocupen el primer lugar en la jerarquización constituirán los núcleos y el resto de conceptos generados son los elementos periféricos de la representación social. Para lograrlo, es necesario: dar un valor a cada posición de las palabras en la rejilla, obteniendo el valor más alto la palabra que encasille el primer lugar, y promediar las respuestas de todas las personas para hallar el término con mayor peso.

Para esta investigación, el grupo de conceptos generadores a jerarquizar por los estudiantes son los términos recogidos previamente en las redes semánticas naturales modificadas; es decir, los términos con mayor peso semántico según las curvas asintóticas.

4.5.5. Cuestionario. Como técnica interrogativa su objetivo es aclarar y profundizar en ciertos aspectos puntuales a partir de la información ya recolectada. En esta investigación se emplea el cuestionario estructurado con tres preguntas abiertas que los estudiantes contestan de manera escrita. El objetivo es corroborar la centralidad de sus núcleos figurativos y contrastar las categorías inductivas encontradas en las respuestas de los sujetos frente a las categorías deductivas encontradas en el marco teórico.

El análisis de la información se hace a través de los planteamientos de la teoría fundamentada, donde se re-categorizan todas las unidades discursivas encontradas a partir de las categorías inductivas y de las categorías deductivas. El análisis se realiza pregunta por pregunta (Ver anexo No. 7).

4.5.6. Escala Likert. Se elige como quinto instrumento la escala Likert con el fin de controlar la centralidad de los núcleos de las representaciones sociales y validar los esquemas figurativos, utilizando una forma similar a la de la inducción por guión ambiguo en las técnicas de reconstrucción. Se da a las personas unas preposiciones que contengan las respuestas obtenidas con los instrumentos anteriores, y se procede a verificar la afinidad que encuentran las personas con estas afirmaciones. En el caso, de que la persona exprese no estar de acuerdo con alguno de los ítems, este elemento pasa a ser parte de los elementos periféricos y aquellos con lo que esté de acuerdo harán parte del núcleo de las representaciones. Con este fin, se construyen 27 ítems de la información recolectada en los anteriores instrumentos –nueve por cada categoría deductiva- y se dan cinco opciones de respuesta para que los estudiantes expresen su punto de acuerdo o desacuerdo (Ver anexo No. 8).

Para el análisis se da una ponderación a cada respuesta y se promedian los totales por ítem para ver el porcentaje de ponderación de cada categoría deductiva.

4.6. PROCEDIMIENTO Y PROCESAMIENTO DE LA INFORMACIÓN

Esta investigación se basa en el enfoque cualitativo y se fundamenta en la observación de fenómenos en su contexto natural para su análisis y caracterización. Por otra parte, es una investigación de tipo transeccional descriptiva, dado que la implementación de los instrumentos para la recolección de datos se centra en un único momento; además, se enfoca en la presentación del panorama o estado de un fenómeno particular y sus indicadores o descriptores en un momento dado.

Para contextualizar, se presenta a continuación los cinco (5) momentos de análisis y procesamiento de la información, recolectada del 100% de los estudiantes que cursaban grado décimo en el colegio Federico García Lorca en la jornada tarde durante el 2013; muestra que correspondía a 67 estudiantes pertenecientes al curso 10-01 y al curso 10-02. Cada momento da cuenta del análisis de los cinco (5) instrumentos implementados en momentos diferentes, teniendo en cuenta que con cada uno se persiguió una intención clara para la construcción del esquema figurativo de las RS sobre la lengua inglesa, como se presenta en la tabla No. 9.

Tabla 9. Instrumentos para la recolección de la información.

INSTRUMENTO	TIPO DE INSTRUMENTO	FINALIDAD	PROCESOS DE ANÁLISIS
1. Dibujos y soportes gráficos	Técnica interrogativa	Dilucidar en un primer plano las categorías inductivas para reconstrucción del esquema figurativo de las RS sobre lengua inglesa.	Taxonomía de las categorías inductivas a través del software ATLAS TI

2. Red Semántica Natural Modificada	Técnica asociativa	Determinar los Núcleos de Red y los conceptos generadores de cada categoría inductiva para la reconstrucción del esquema figurativo de las RS sobre lengua inglesa	Taxonomía de los conceptos generadores y núcleos de red preliminares por cada categoría inductiva a través de la re-categorización de acuerdo a la teoría fundamentada.
3. Tris jerarquizados sucesivos.	Técnica de jerarquización de los ítems	Método de identificación de la organización y escritura de las RS.	Jerarquización de conceptos generadores por categoría para la identificación del esquema figurativo de las RS sobre la lengua inglesa.
4. Cuestionario	Técnica interrogativa	Lectura de las categorías inductivas desde las categorías deductivas construidas con los referentes.	Caracterización de las Representaciones sociales sobre lengua inglesa desde las categorías deductivas.
5. Escala Likert (Inducción por guión ambiguo)	Técnica de control de la centralidad	Validación de las RS, el esquema figurativo, la centralidad de las RS y los elementos periféricos.	Organización, escritura y jerarquización de las RS sobre lengua inglesa en los estudiantes.

4.6.1. Primer momento: Dibujos y soportes gráficos. Con el fin de realizar un primer acercamiento a las RS sobre lengua inglesa en estudiantes de décimo grado, se pidió a 59 estudiantes la elaboración de un dibujo o dibujos con su respectiva verbalización a partir del termino inductor “Mi experiencia con el inglés”, lo que constituyo el primer instrumento para la recolección de la información. Para la verbalización de la imagen, se pidió a los estudiantes que elaboraron más de un dibujo una jerarquización de los mimos con números para que la verbalización de cada uno de los dibujos fuera más explícita. Para el análisis de los datos se utilizó el software de análisis de datos cualitativos ATLAS TI 6.2 y la Teoría Fundamentada de Strauss y Corbin (1998 en Araya, 2002).

Como se observa en la ilustración No. 12 se determinaron cinco (5) categorías inductivas, que surgen de la clasificación de 307 unidades discursivas identificadas en las respuestas de los estudiantes. La clasificación emerge, a pesar de la diversidad de las respuestas dadas por los estudiantes, por la agrupación en campos semánticos. Lo que dio como resultado cinco ámbitos que aluden en esencia las dimensiones del ser humano, propuestas por Martínez Miguélez (2009) para el desarrollo integral e intercultural visto desde la perspectiva de la educación de calidad (Braslavsky, 2006; Edwards, 1991).

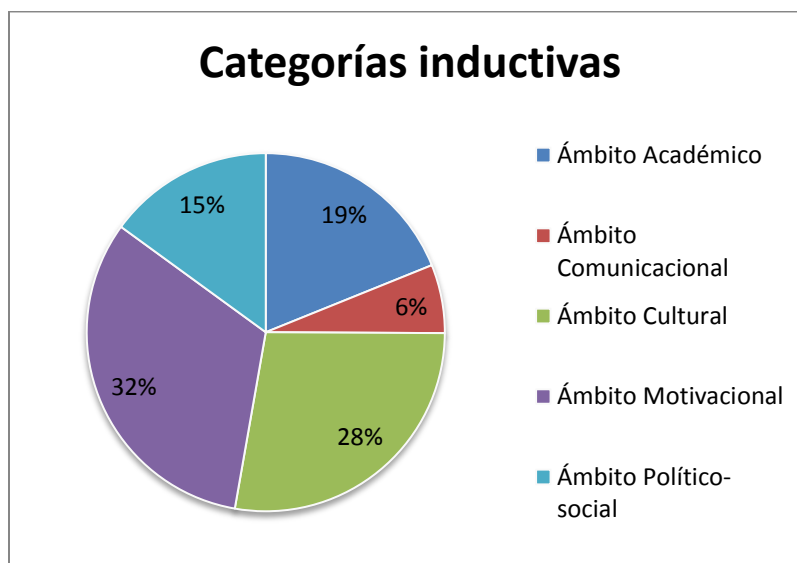


Ilustración 12. Categorías inductivas

La gráfica de la ilustración No. 12 muestra el porcentaje de la información identificada por cada ámbito o dimensión, más no su frecuencia y peso. De esta manera, el primer instrumento de recolección da como resultado la identificación de 307 unidades discursivas. Estas unidades discursivas encontradas comprenden tanto elementos gráficos, como enunciados claros sobre las representaciones que los estudiantes tienen sobre la lengua inglesa. El análisis de las imágenes elaboradas por los estudiantes, como primer instrumento para la recolección de la información, se realizó por separado de la verbalización escrita teniendo en cuenta dos razones. La primera razón, es que varios estudiantes elaboraron la imagen pero no escribieron la descripción de la misma. Y la segunda razón, es que muchas veces la gráfica tenía elementos, que aunque no aparecían en la verbalización, daban mayor información sobre la representación que el estudiante tiene.

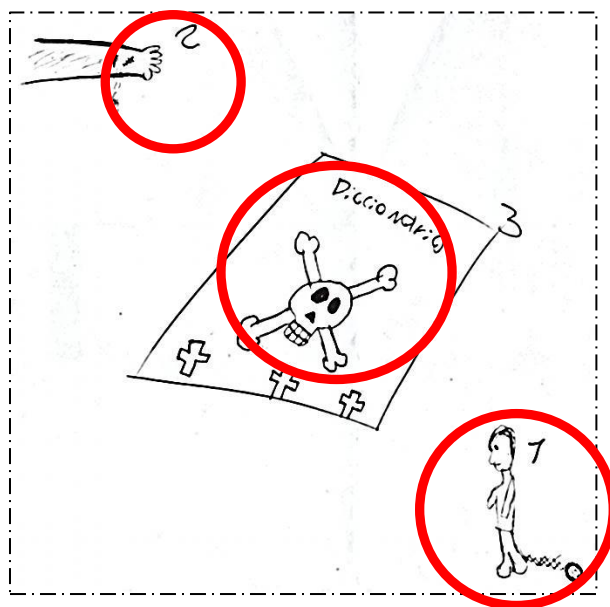


Ilustración 13. Ejemplo de dibujos y soportes gráficos

Por ejemplo, la ilustración No. 13 presenta una de las imágenes elaboradas por los estudiantes. Como se observa, en los tres dibujos prevalece una fuerte relación entre la lengua inglesa y el ámbito motivacional, lo que constituye una de las categorías inductivas. Por otra parte, en el dibujo número 3 –de acuerdo a la jerarquía dada por el estudiante– aparece un elemento propio del ámbito académico-educativo, como lo es el diccionario. Así, aunque el diccionario fue numerado en el tercer lugar, este se encuentra ubicado en el

centro de la hoja y su tamaño es mayor con respecto a los otros, lo que le da validez dentro del esquema figurativo de la RS. En este instrumento el estudiante no escribió la sustentación de sus dibujos; sin embargo, se identifica con cada dibujo una intención clara de expresión en dos categorías diferentes: el ámbito motivacional-afectivo y el ámbito académico-educativo. Y en los dos ámbitos se percibe una connotación negativa frente a la lengua inglesa, hasta el punto de relacionarla con un castigo físico y la muerte.

Sobre las categorías inductivas emergentes de la información recolectada a través de los dibujos y soportes gráficos, se condensa la siguiente taxonomía que da cuenta resumida de la clasificación de las 307 unidades discursivas (Ver anexo No. 9)

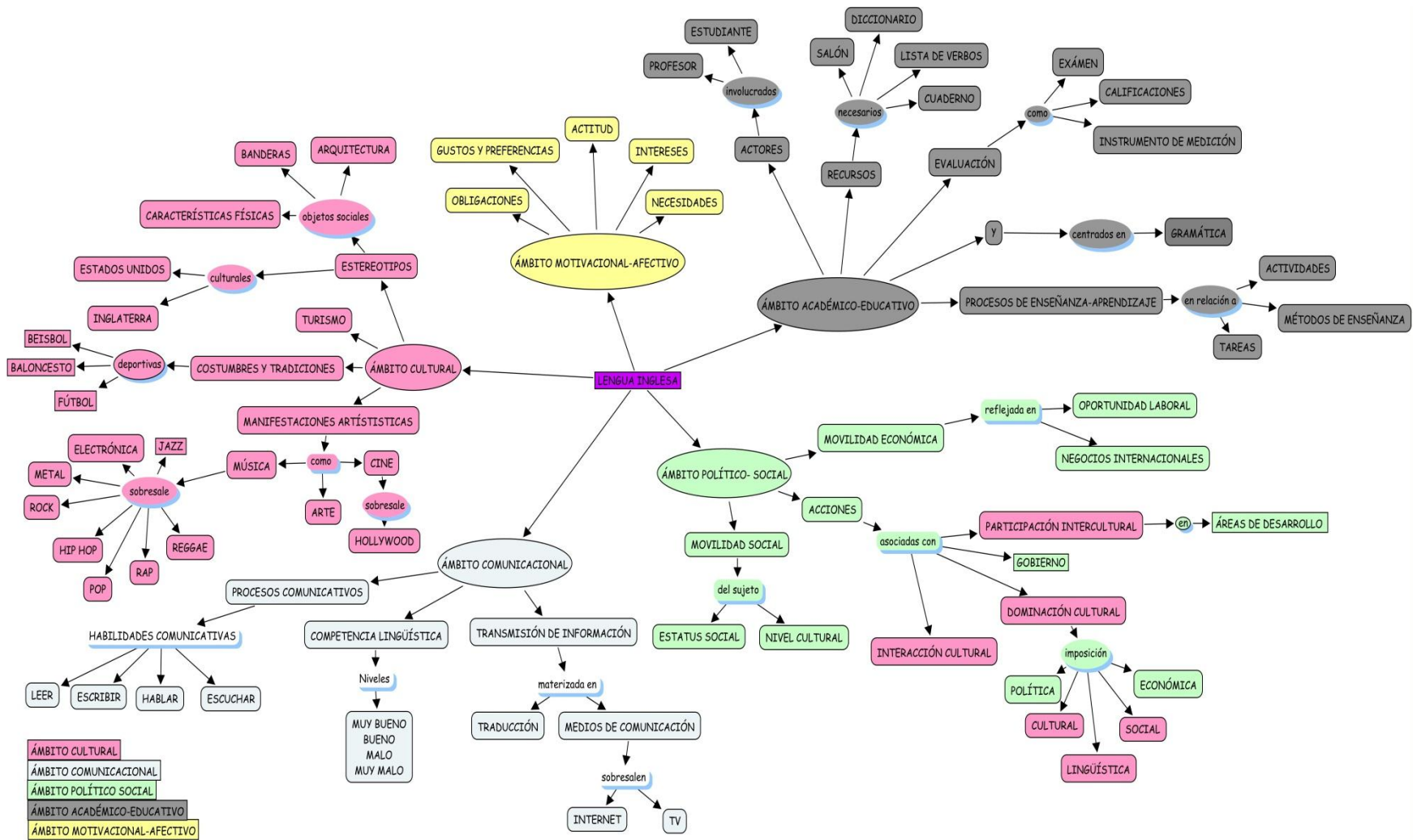


Ilustración 14. Categoría inductivas

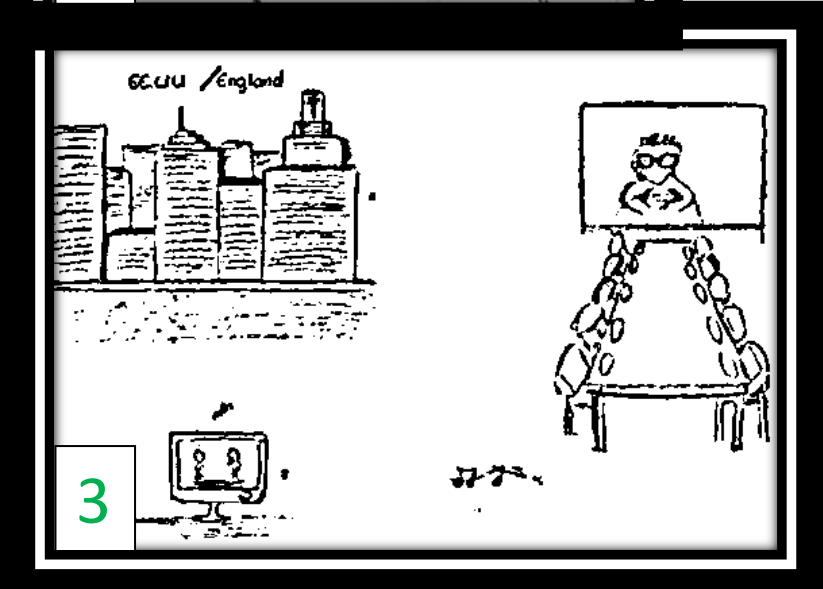
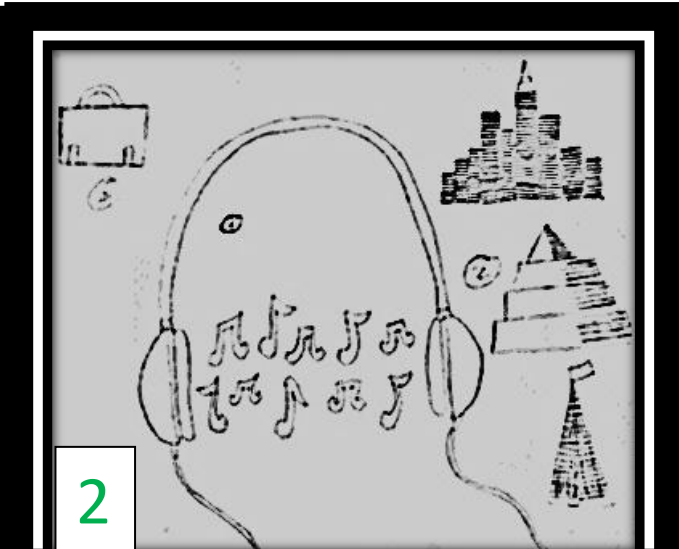
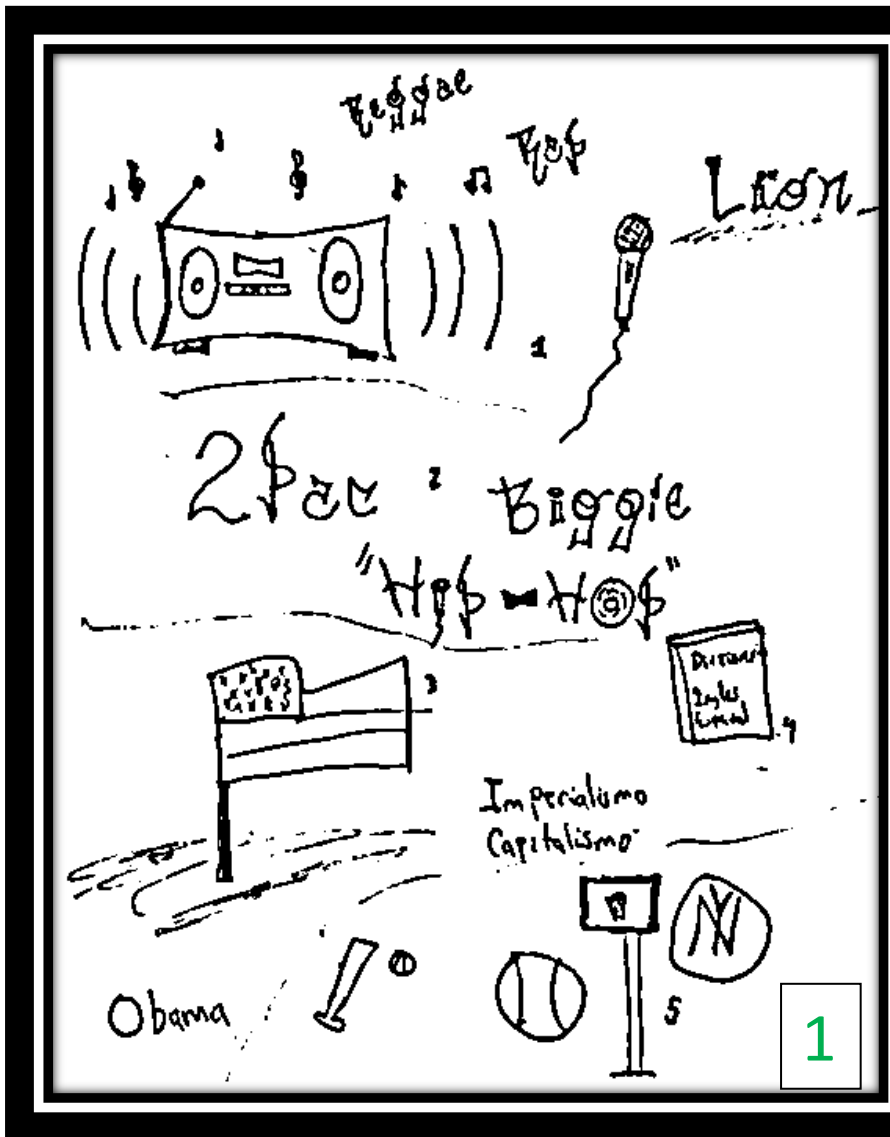
Del primer instrumento. Gracias al análisis de la información recolectada con el primer instrumento a través del software ATLAS TI, se construye la taxonomía de la ilustración No. 14, donde se presentan las cinco categorías inductivas. Estas categorías son:

- **Ámbito motivacional-afectivo:** está determinado por las unidades discursivas referentes a la apreciación y posición motivacional de los estudiantes frente a la lengua inglesa, en este ámbito prima la postura personal afectiva de cada estudiante. En esta categoría se encuentran: gustos y/o preferencias por el inglés, objetos de obligación, necesidades y posición actitudinal frente a la lengua inglesa y los intereses particulares por aprenderla.
- **Ámbito académico-educativo:** esta categoría hace referencia a todas las unidades discursivas centradas en aspectos académicos y educativos. Las subcategorías emergentes son: los actores relacionados con la lengua inglesa –profesores y estudiantes-; los recursos y materiales didácticos de mayor relevancia –salón de clases, diccionario, lista de verbos, cuadernos...-; la evaluación definida como instrumento de medición, exámenes y calificaciones alcanzadas; los contenidos trabajados centrados en los aspectos gramaticales de la lengua inglesa; y, los procesos de enseñanza –aprendizaje, en relación a las actividades, los métodos de enseñanza y las tareas asignadas.
- **Ámbito cultural:** que hace referencia a todas las expresiones o manifestaciones de una sociedad determinada. Entre las subcategorías se encuentran: los estereotipos de objetos sociales y culturales, tales como símbolos patrios, piezas arquitectónicas, características físicas de las personas y lugares específicos –Estados Unidos e Inglaterra-; el turismo y la oportunidad de interactuar en otros espacios geográficos y sociales; las costumbres y tradiciones –por ejemplo, en deportes como el fútbol, el baloncesto y el beisbol; y, las manifestaciones artísticas, tales como el arte, el cine – con especial referencia a Hollywood-, y la música –específicamente en géneros como: el rock, el metal, el jazz, el reggae, el pop, el hip hop, el rap y la electrónica.
- **Ámbito comunicacional.** Esta categoría hace alusión específica a: los procesos comunicativos, basados en las habilidades comunicativas; los niveles de competencia lingüística desde la postura de los estudiantes; y, la transmisión de la

información a través de la traducción y los medios de comunicación, específicamente televisión e internet.

- **Ámbito político-social.** En esta categoría se encuentran las unidades discursivas referidas a: la movilidad social del sujeto – en términos de estatus social y nivel cultural-; la movilidad económica reflejada en las oportunidades laborales y los negocios internacionales; y diferentes acciones de tipo político social, como son: el gobierno, la participación intercultural en diferentes áreas de desarrollo humano, la dominación cultural y la interacción entre diferentes culturas. Como se observa, en las tres últimas subcategorías existe una estrecha relación con el ámbito cultural. Sin embargo, estas subcategorías hacen referencia a la cultura como representación identitaria de la ideología política y social de una comunidad o sociedad en particular –en los soportes gráficos analizados se subrayan principalmente a Estados Unidos y en menor grado a Inglaterra-.

Desde este ámbito, la cultura diverge de las expresiones culturales, de los objetos culturales y del acervo cultural como producto de las manifestaciones en que se expresa la vida tradicional de un pueblo y comienza a referirse a la cultura como el pueblo, comunidad o sociedad extranjera que tiene cierta superioridad bien sea porque puede ofrecer múltiples ofertas de crecimiento laboral, económico y/o personal, o bien porque tiene los medios políticos y los recursos para ejercer una imposición y dominación sobre otras culturas que no cuentan con las mismas garantías. A continuación se presentan tres imágenes elaboradas por los estudiantes donde representan gráficamente la lengua inglesa desde su campo representacional; allí, se puede observar el ámbito político –social con el que se mira la cultura, más allá de la expresiones culturales, para mostrar la relación entre los individuos a nivel mundial y las posibilidades de participación e interacción o de imposición que supone la lengua inglesa.



Por otra parte, la verbalización de las ilustraciones que realizaron los estudiantes también hace referencia a la cultura pero vistas a través de un lente político-social, como se observa en las siguientes citas:

- ✓ *“La bandera de Estados Unidos porque me pareció una buena representación del inglés...”*
- ✓ *“Porque para mí el inglés es E.E.U.U.”*
- ✓ *“E.E.U.U. es una de las más grandes potencias del mundo.”*
- ✓ *“Para mí una persona que sepa otro idioma, y mucho más inglés, es una persona juiciosa, respetuosa, dedicada, interesante, inteligente, habilidosa, etc...”*
- ✓ *“Trae muchas oportunidades para que salgas de tu país. Para poder ejercer una profesión...”*
- ✓ *“Me imagino viajar, casi la mayoría de personas hablan inglés. Sería muy fácil interactuar con personas de todo el mundo.”*
- ✓ *“Muchas oportunidades de trabajo”.*

En estas citas los estudiantes manifiestan ver en lengua inglesa la posibilidad de interactuar con comunidades de habla inglesa y ser partícipes también de las garantías sociales que los angloparlantes tienen. Adjudicando, consciente o inconscientemente, cierta clasificación a las personas y comunidades.

La construcción de las categorías inductivas realizada con este primer instrumento permitieron la elaboración del siguiente instrumento para la recolección de la información, como es: la red semántica natural modificada.

4.6.2. Segundo momento: Red Semántica Natural Modificada. El segundo instrumento se implementó en 59 estudiantes pertenecientes al grado décimo, dando como resultado la obtención de 2617 palabras; de las cuales se encontraron 428 palabras diferentes clasificadas en las cinco categorías inductivas: ámbito cultural, ámbito académico-educativo, ámbito motivacional-afectivo, ámbito comunicacional y ámbito político social, como se puede observar en la tabla de la ilustración No. 15. Esta tabla condensa la información de las 428 palabras obtenidas, y se muestra el análisis de cada categoría en tres

aspectos. El primer aspecto hace referencia al Tamaño de la Red (TR), el número de palabras por categoría; el segundo aspecto señala la Densidad de la Red (DR), que indica el promedio de palabras escritas por estudiante; y, el Núcleo de la Red (NR) que muestra el número de palabras que constituyen el núcleo de representación de cada categoría de acuerdo a la curva asintótica de las gráficas de Peso Semántico (PS) –frecuencia de los términos- y Distancia Semántica Cuantitativa (DSC).

Categorías inductivas	TR	DR	NR
Ámbito cultural	90	1,53	13
Ámbito académico	69	1,17	18
Ámbito motivacional	126	2,14	17
Ámbito comunicacional	64	1,08	17
Ámbito político-social	79	1,34	16

Ilustración 15. Tamaño de la Red (TR), Densidad de la Red (DR) y Núcleo de la Red (NR)

Las cinco gráficas que se presentan a continuación muestran la curva asintótica de las palabras obtenidas por categoría. Teniendo en cuenta que en el momento de la implementación de instrumento se pidió a los estudiantes asignar un valor a cada término de uno (1) a diez (10), siendo 10 el término que mejor completara las frases inductoras. De acuerdo a los valores asignados a cada palabra, se procedió en primer lugar a sumar la ponderación de las palabras que se repetían; de tal manera, que si la palabra música tenía para un estudiante un valor de diez (10) y para otro estudiante un valor de siete (7), el Peso Semántico (PS) de la palabra música es de diecisiete (17). Este procedimiento redujo las 2617 palabras en 427 términos diferentes con su PS. En segundo lugar, se dio paso a la clasificación de los términos en las cinco categorías inductivas producto del análisis del primer instrumento –ver ilustración No. 14 Categorías Inductivas-. Finalmente, con las palabras clasificadas por categoría y su PS se elaboran las gráficas en línea –ilustraciones No. 62 a 20- donde a partir de la curva asintótica se determinan las palabras que por Peso Semántico (PS) y Distancia Semántica (DSC) constituyen el núcleo de la red.

Núcleo de la Red. Peso Semántico y Distancia Semántica Cuantitativa. Ámbito Cultural

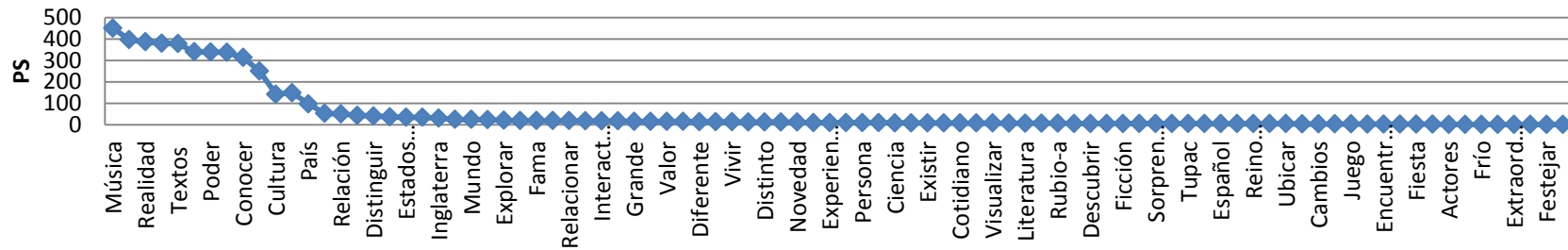


Ilustración 16. Núcleo de Red (NR). Ámbito Cultural.

Núcleo de la Red. Peso Semántico y Distancia Semántica Cuantitativa. Ámbito Académico

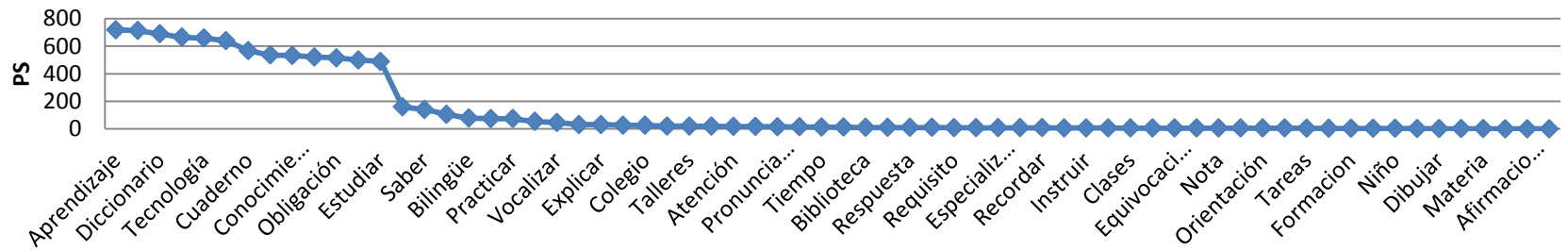


Ilustración 17. Núcleo de Red (NR). Ámbito Académico- Educativo

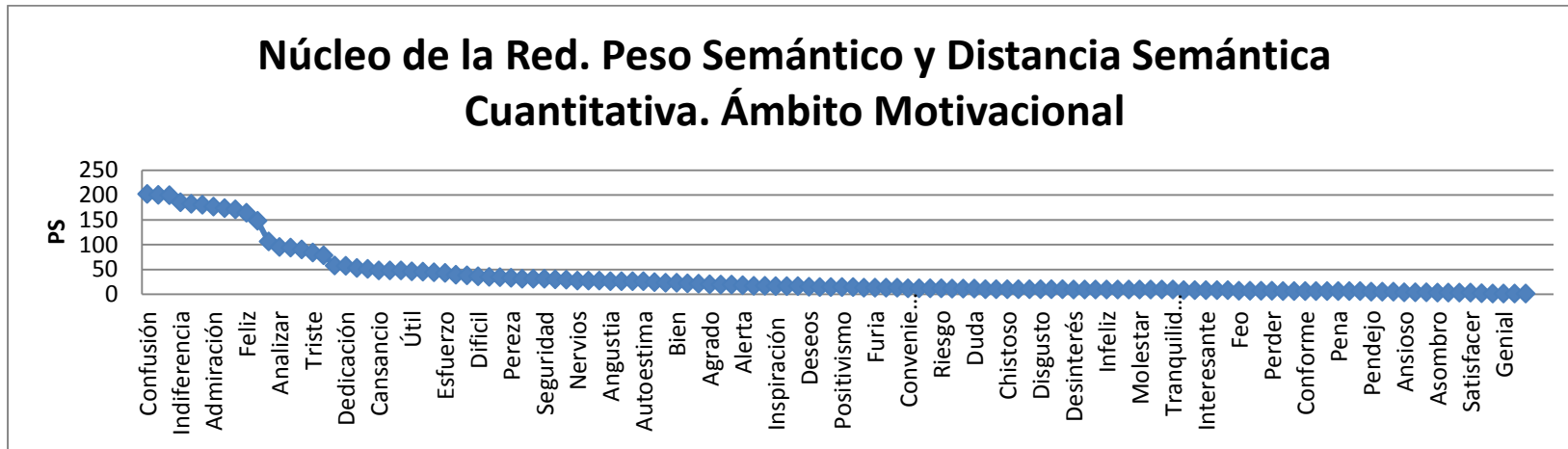


Ilustración 18. Núcleo de Red (NR). Ámbito Motivacional-afectivo.

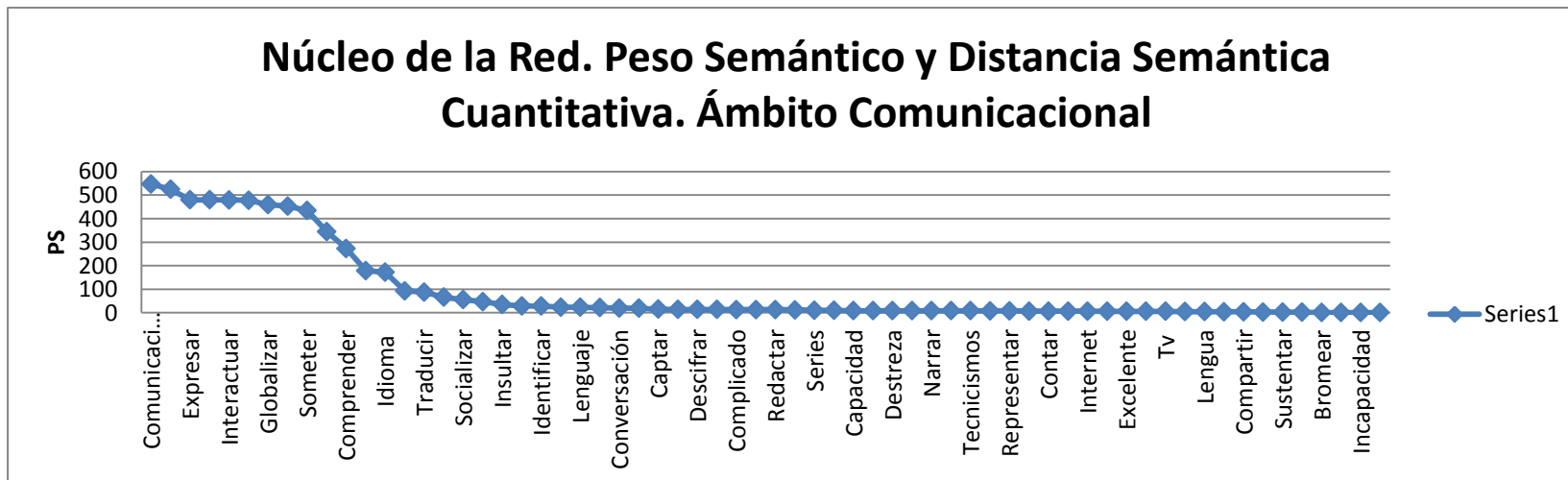


Ilustración 19. Núcleo de Red (NR). Ámbito Comunicacional

Núcleo de la Red. Peso Semántico y Distancia Semántica Cuantitativa. Ámbito Político-Social

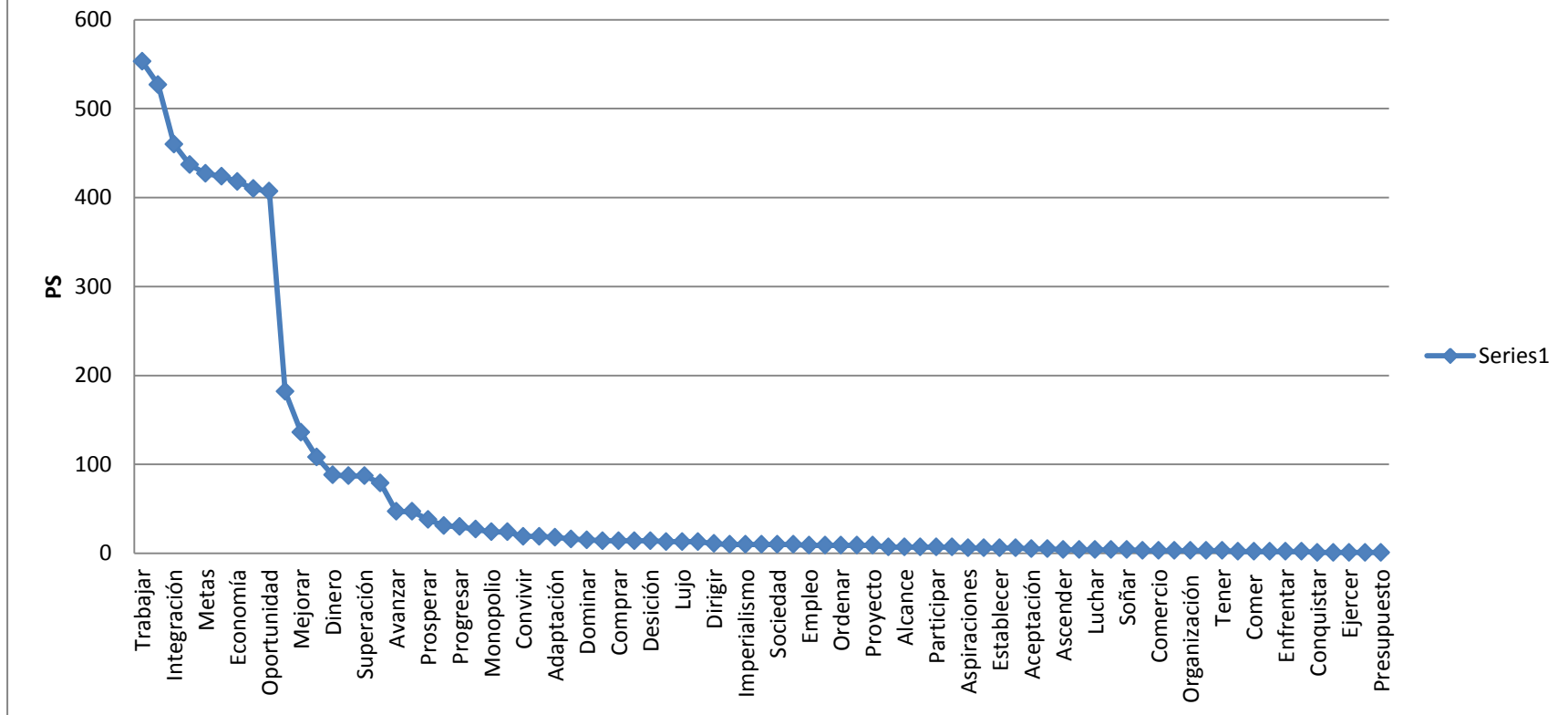


Ilustración 20. Núcleo de Red (NR). Ámbito Político-social

Del segundo instrumento: A continuación, se presentan los análisis y resultados de las palabras que constituyen el esquema figurativo de la lengua inglesa como objeto social desde cada una de las categorías inductivas, especificando aquellas palabras que por la curva asintótica del PS y la DSC son parte del núcleo de la red como se observa en la tabla de la ilustración No. 21.

- ✓ Como se puede observar en la taxonomía de la ilustración No. 22, se re-categorizaron los núcleos de red en cada categoría. En el caso de los Núcleos de Red (NR) para la categoría del ámbito cultural, estos se centran en 13 términos, que se re-categorizan en dos subcategorías inductivas como son: comportamientos y realidad. Los comportamientos relacionados al ámbito cultural corresponden a: viajar, intercambiar, conocer, la libertad y la imposición. Por otra parte, en la subcategoría ‘realidad’ se hace referencia a: la realidad de los países asociados como extranjeros y sus manifestaciones culturales en el arte, el cine, la música y los textos escritos. Sin embargo, el término con mayor Peso Semántico (PS) asociado a la lengua inglesa desde el ámbito cultural es la música.
- ✓ En el ámbito motivacional, los 17 Núcleos de la Red (NR) se re-categorizaron en tres subcategorías, como son: comportamientos, causas y consecuencias. En los comportamientos se diferencian aquellos con peso negativo, como: confusión, tristeza, enojo, indiferencia, aburrimiento y estrés; y aquellos comportamientos con peso positivos, entre los cuales están: motivación, admiración, felicidad y alegría. Teniendo mayor PS los comportamientos que denotan una actitud negativa asociados a la lengua inglesa. La subcategoría de causas se divide en cuatro intencionalidades, como: son el nivel de interés, el nivel de importancia, el nivel de bienestar y el nivel de necesidad en relación a la lengua inglesa. Finalmente en la subcategoría consecuencias, se observan: la superación, las metas y la frustración. En esta categoría, el núcleo ‘confusión’ es quien tiene el mayor PS.
- ✓ Sobre el ámbito académico se re-categorizan los 18 Núcleos de la Red (NR) en cuatro (4) subcategorías, que son: procesos, logros, contenidos y recursos. En las subcategoría de recursos se encuentran: libros, cuadernos, guías, diccionario y los

recursos tecnológicos. Con respecto a los contenidos, estos se centran en el conocimiento y en los verbos como parte del vocabulario y de los aspectos gramaticales. Se asocian a la subcategoría logros: las metas personales, ser bilingüe y la lengua inglesa como obligación. Finalmente en los procesos, se encuentran los núcleos de red: análisis, pensamiento, estudio, exámenes, enseñanza, actividades y aprendizaje –en orden ascendente según el PS-, siendo el aprendizaje el Núcleo de Red (NR) con mayor PS dentro de la categoría ‘ámbito académico-educativo’.

- ✓ En la categoría del ámbito motivacional, se re-categorizaron los 17 Núcleos de Red (NR) en dos (2) subcategorías, como son: habilidades y comportamientos. Las habilidades se centran en competencias comunicativas y los Núcleos de Red (NR) que la configuran en orden descendente son: comunicar, expresar, informar, hablar, comprender, leer escribir, traducir y escuchar; siendo, comunicar el NR con mayor PS. En la subcategoría comportamientos, según el PS de manera descendente, se encuentran: desarrollar, interactuar, actualizar, globalizar, someter, entender y socializar.
- ✓ Finalmente en la categoría del ámbito político social, se encuentran 16 Núcleos de Red (NR), que se re-categorizan en dos subcategorías: comportamientos y cambios. En la primera subcategoría se hayan en orden descendente de PS: trabajar, integración, consumismo, interrelación, superación y negociar. Siendo negociar el NR con mayor PS en la categoría. Por otra parte, en la segunda subcategoría, se ubican los cambios a nivel de: profesión, metas, estatus, economía, oportunidad, inteligencia, mejorar, carrera, dinero y futuro.

NÚCLEO DE LA RED POR CATEGORÍAS INDUCTIVAS										
	Ámbito cultural	PS	Ámbito académico	PS	Ámbito motivacional		Ámbito comunicacional	PS	Ámbito político-social	PS
1	Música	450	Aprendizaje	718	Confusión	202	Comunicación	547	Trabajar	553
2	Intercambio	396	Actividades	713	Motivación	200	Desarrollar	524	Profesionalidad	527
3	Realidad	386	Diccionario	689	Interés	199	Expresar	480	Integración	460
4	Arte	380	Vocabulario	664	Indiferencia	185	Informar	480	Consumismo	437
5	Textos	378	Tecnología	658	Enojo	182	Interactuar	479	Metas	427
6	Imposición	340	Enseñanza	639	Superación	180	Actualizar	478	Estatus	424
7	Poder	339	Cuaderno	567	Admiración	176	Globalizar	459	Economía	418
8	Viajar	337	Libro	535	Estrés	173	Hablar	453	Interrelación	410
9	Conocer	313	Conocimiento	532	Aburrimiento	171	Someter	434	Oportunidad	407
10	Cine	250	Exámenes	521	Feliz	164	Entender	345	Inteligencia	182
11	Cultura	142	Obligación	515	Pensar	159	Comprender	273	Mejorar	136
12	Extranjero	149	Guía	499	Necesidad	148	Leer	179	Carrera	108
13	País	97	Estudiar	488	Meta	106	Idioma	172	Dinero	88
14	Libertad	53	Pensar	159	Bienestar	94	Escribir	93	Futuro	87
15	Relación	51	Saber	141	Importante	90	Traducir	88	Superación	87
16			Meta	106	Triste	84	Escuchar	66	Negociar	79
17			Analizar	95	Alegría	78	Socializar	56		
18			Bilingüe	78						
	TOTAL PS	4061		8317		2527		5606		4830

Ilustración 21. Núcleo de la red por categorías inductivas

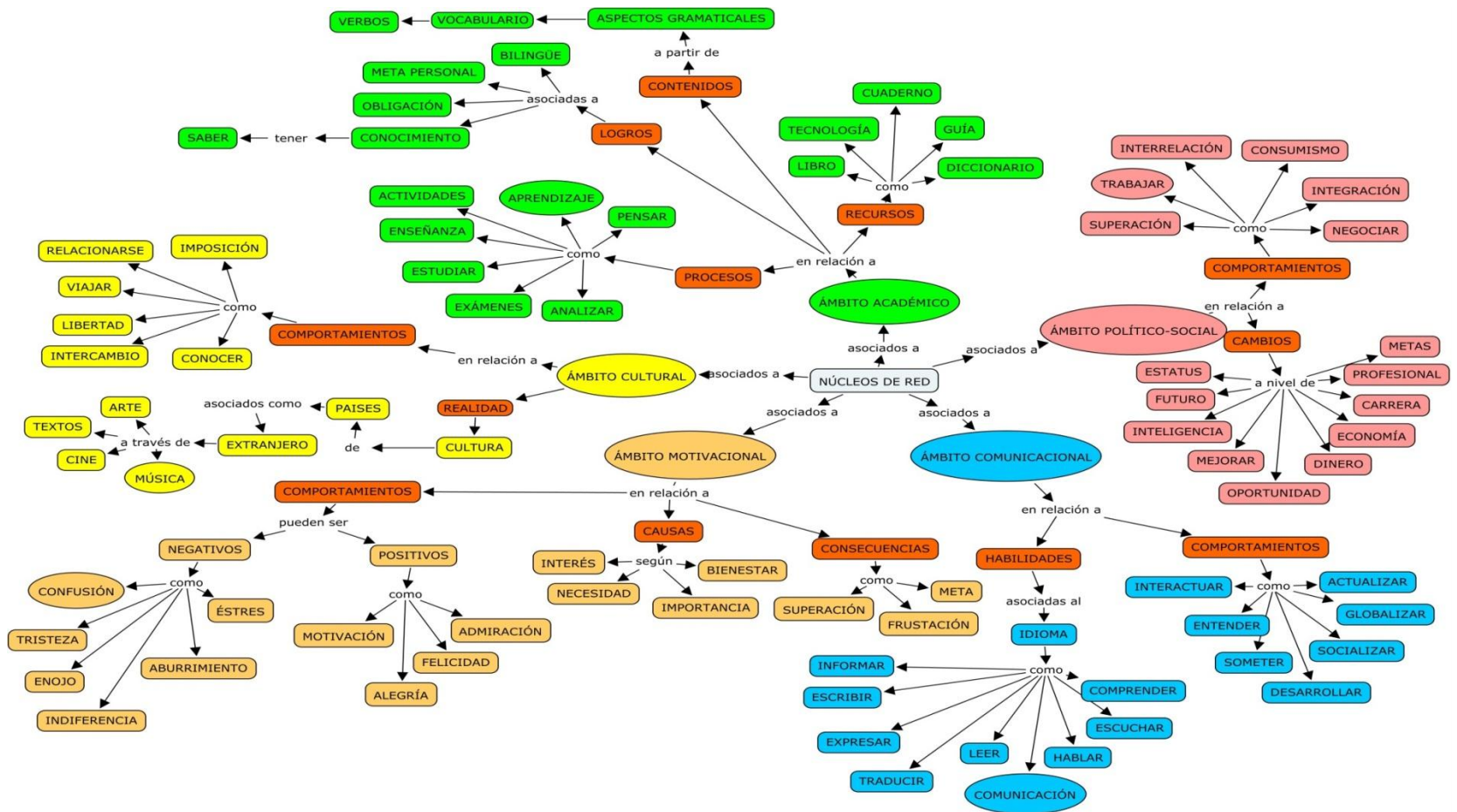


Ilustración 22. taxonomía. núcleos de red por categorías

Haciendo un contraste de las categorías inductivas encontradas con el primer instrumento y el manejo de las mismas categorías con el segundo instrumento, se puede evidenciar un cambio notorio en cuanto a la jerarquía de las mismas. Por ejemplo en el primer instrumento, los discursos de los estudiantes hacían mayor énfasis en el ámbito motivacional; mientras que con el segundo instrumento, las respuestas de los estudiantes se inclinaban más por el ámbito académico.

Sin embargo, al promediar el Peso Semántico de cada categoría inductiva tanto en el primer instrumento como en el segundo instrumento se puede observar que el ámbito académico tiene el índice más alto de referencia para la reconstrucción del esquema figurativo de las RS sobre lengua inglesa en los estudiantes de décimo grado del colegio Federico García Lorca de la Jornada Tarde. Lo que tendría lógica con la caracterización sociodemográfica lograda, en tanto que para la mayoría de estudiantes el colegio es el punto de contacto con esta lengua. Por su parte el ámbito comunicacional, no lidera las categorías inductivas como se puede ver en la ilustración No.23, aun cuando hablar de una lengua hace alusión a su objetivo comunicacional.

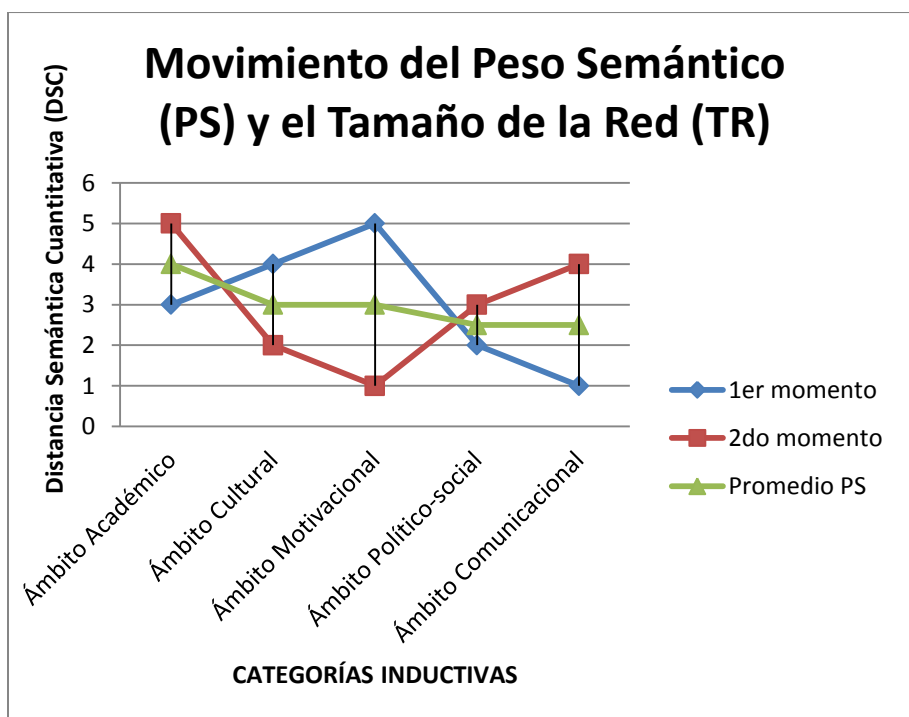


Ilustración 23. Movimiento del Peso Semántico (PS) y el Tamaño de la Red (TR)

4.6.3. Tercer momento. Tris jerarquizados sucesivos. Ya decantados los términos núcleos de red a través de la red semántica natural modificada, en este punto se seleccionan los ocho (8) términos con mayor peso semántico por categoría inductiva dando como resultado una totalidad de 40 conceptos generadores para ser jerarquizados por los estudiantes y determinar así los núcleos y elementos periféricos de las RS sobre la lengua inglesa. Estos conceptos generadores son:

Tabla 10. Conceptos generadores

CONCEPTOS GENERADORES PARA JERARQUIZAR POR CATEGORIA INDUCTIVA				
Motivacional	Cultural	Comunicacional	Académico	Político-social
Estrés	Música	interactuar	obligación	trabajo
Indiferencia	Realidad	actualizar	conocimiento	estatus
Interés	Cine	informar	enseñanza	metas
Confusión	Textos	comunicar	aprendizaje	profesionalidad
Motivación	Imposición	desarrollar	material educativo	economía
Admiración	Arte	someter	actividades	interrelación
Superación	Intercambio	globalizar	exámenes	integración social
Enojo	Poder	expresar	tecnología	consumismo

Para realizar el tris jerarquizado sucesivo se utiliza una rejilla, donde se pidió a los estudiantes seleccionar de un grupo compuesto por ocho palabras, las cuatro que mejor caracterizaran la lengua inglesa en su concepto. Luego, de esos cuatro términos escoger los dos que mejor caracterizaran la lengua inglesa y finalmente de esos dos escoger aquel que mejor representara la lengua inglesa desde su opinión. Como se observa en la Tabla No. 11 cada casilla tiene un valor de 1 punto, lo que permitió identificar el concepto generador con mayor peso semántico al sumar el número de veces que aparecía cada término en la rejilla. Así, el término núcleo alcanza un Peso Semántico de cuatro y los términos, considerados por los estudiantes con el menor índice de caracterización, con un Peso Semántico de uno (Ver anexo 6).

Tabla 11. Tris jerarquizado sucesivo de la categoría inductiva ámbito motivacional.

Estrés	1	1	1	1
Indiferencia	1	1	1	
Interés	1	1		
Confusión	1	1		
Motivación	1			
Admiración	1			
Superación	1			
Enojo	1			

En este instrumento participaron 67 estudiantes y de acuerdo a sus respuestas se obtienen las gráficas de las ilustraciones No. 24 a la No. 29, en las cuales se puede observar la jerarquización de los términos por porcentajes de rango y peso semántico (Ver anexo 10).

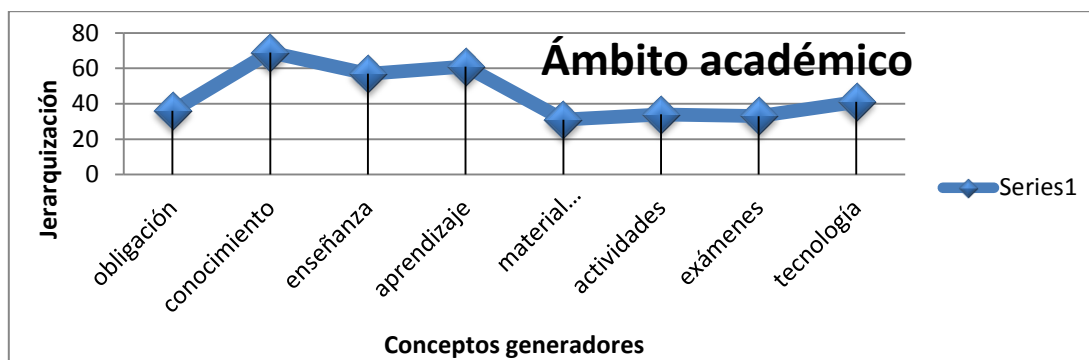


Ilustración 24. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito académico

Como puede observarse tanto en la red semántica natural modificada como en el tris jerarquizado sucesivo, en el ámbito académico el núcleo está configurado por los procesos de aprendizaje y de enseñanza. Sin embargo, el concepto generador “conocimiento” lidera como núcleo del esquema figurativo. Por otra parte, todos los conceptos generadores relacionados con el aspecto metodológico de la práctica pedagógica como: los recursos – tecnológicos y físicos-, las actividades y los exámenes alcanzaron el porcentaje más bajo de caracterización de la lengua inglesa desde el ámbito académico. Así mismo, la lengua

inglesa vista como “obligación” tampoco tiene un peso relevante dentro del esquema figurativo de las RS.

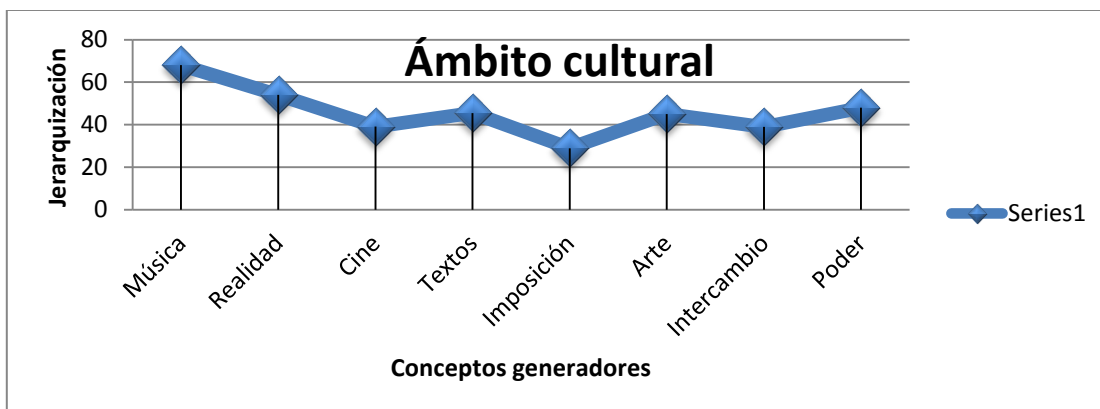


Ilustración 25. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito cultural

Sobre el ámbito cultural, se observa como la música constituye el núcleo del esquema figurativo, concepto generador que tanto en la red semántica natural modificada como en los soportes gráficos tiene un alto grado de relevancia, como se observa en la ilustración No. 26. En segundo lugar, se encuentra la relación entre la lengua inglesa con una realidad cultural específica. Además, se encuentra el poder como concepto generador en el tercer lugar, lo que hace explícito una relación entre la lengua inglesa y algún tipo de poder a nivel cultural. Y con menor relevancia se encuentran las manifestaciones artísticas como textos, el arte, el cine y el intercambio cultural. Es importante aquí resaltar que se ubica en la última posición de la jerarquización la imposición cultural de la lengua inglesa.



Ilustración 26. Dibujos y soportes gráficos

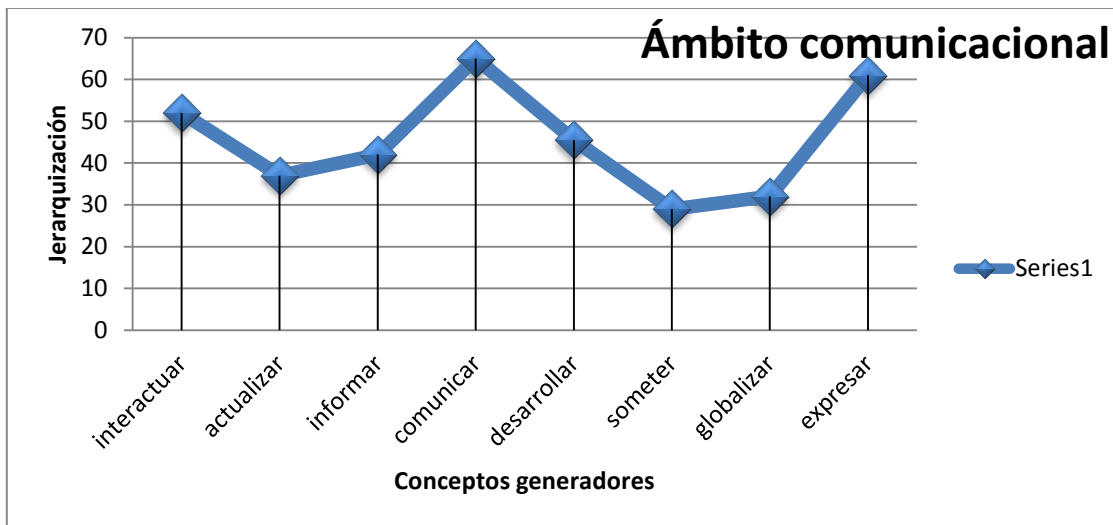


Ilustración 27. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito comunicacional.

En el ámbito comunicacional, los conceptos generadores: comunicar, expresar e interactuar fueron los más aludidos, lo que da cabida a una relación entre la lengua inglesa y la interculturalidad. Como punto medio, se hallan los conceptos: desarrollar, informar y actualizar, donde la lengua inglesa se relaciona con las posibilidades lingüísticas y transmisionistas. Y una vez más, entre los elementos de menor preferencia por los estudiantes, están: globalizar y someter.

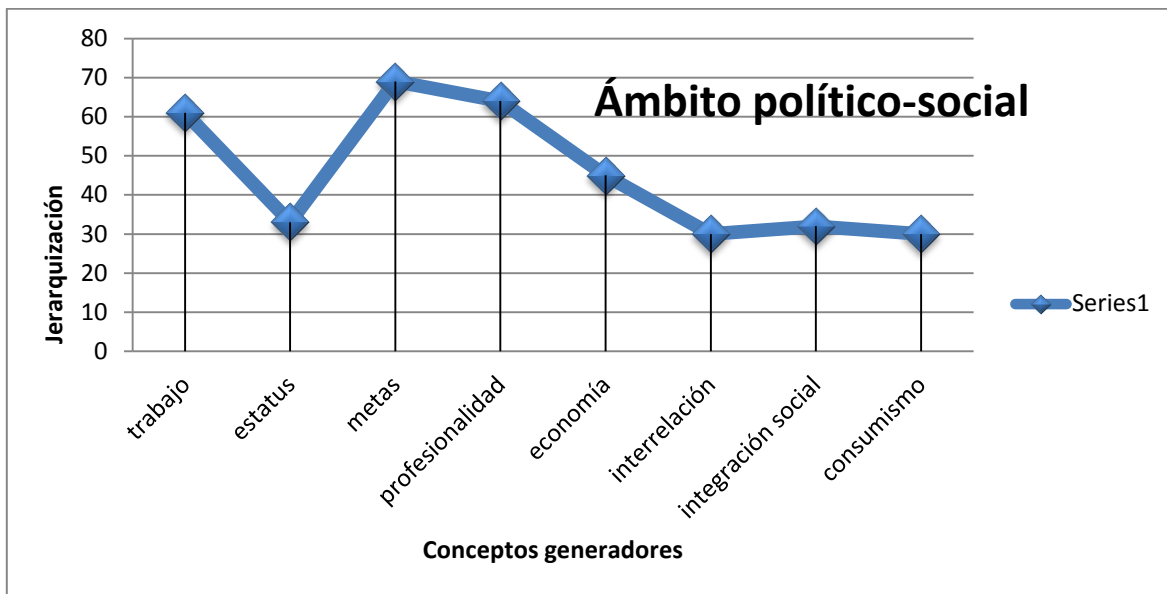


Ilustración 28. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito político-social.

Por su parte, el ámbito político-social, centra su núcleo figurativo en el los logros y cambios personales, relacionando la lengua inglesa con: el alcance de metas, la profesionalidad, el trabajo, la economía y algún tipo de estatus. En este ámbito, los procesos interculturales, como la integración social y la interrelación, tienen menor relevancia en la jerarquía. La relación entre la lengua inglesa y el consumismo ocupa el último lugar.



Ilustración 29. Núcleo de la categoría inductiva: ámbito motivacional.

En el ámbito motivacional, se identifican nuevamente dos tipos de posturas actitudinales opuestas que pueden dar luces frente al comportamiento como dimensión de las RS sobre la lengua inglesa en los estudiantes de décimo grado, que son: la actitud positiva y la actitud negativa. En este tris jerarquizado sucesivo, como se observa en la ilustración No. 29, prevalece la actitud positiva donde se relaciona la lengua inglesa principalmente con la superación, el interés, la motivación personal y la admiración. Sin embargo, el concepto generador “confusión” ocupa un lugar intermedio en la jerarquización y podría ser clave para la comprensión de los conceptos generadores que ocupan el último lugar en la jerarquización. La segunda postura actitudinal tiene que ver con valores negativos de frustración como son: el estrés, el enojo y finalmente la indiferencia hacia la lengua inglesa, los cuáles no tuvieron mayor puntuación en los estudiantes, inciden en las representaciones y comportamientos de los estudiantes. Por otra parte, es importante resaltar que tanto en los dibujos y soportes gráficos (Ver anexo No. 9) como en la red semántica natural modificada (Ver ilustración No. 21) se advierte una mayor carga, peso semántico, rango y frecuencia en las unidades discursivas que hacen referencia hacia la desmotivación y los valores negativos, más que en los valores positivos.

Del tercer momento. Teniendo mayor claridad sobre la caracterización de cada categoría inductiva, es importante realizar la lectura de las mismas desde las tres categorías

deductivas sustentadas en el marco teórico de esta investigación que son: la postura intercultural, la postura imperialista y el reduccionismo académico.

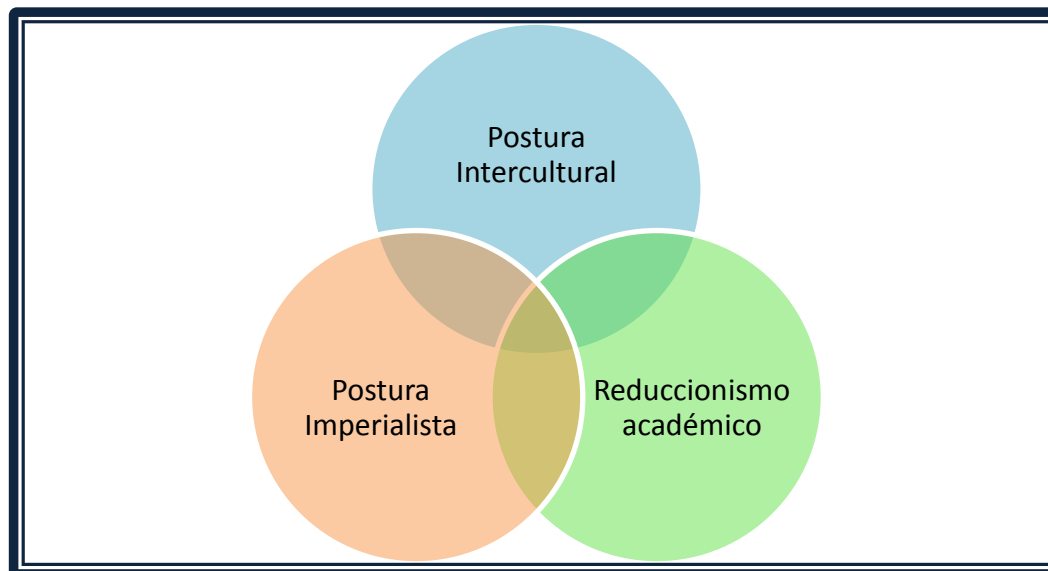


Ilustración 30. Categorías deductivas

- **Postura imperialista.** La lengua inglesa como imperialismo lingüístico, se centra en la perspectiva de la teoría de la colonialidad modernidad; donde la hegemonía cultural, política y económica, entre otros factores objeto del descubrimiento de América (Evan, 2007), impusieron como supra-variente lingüística (Demonte, 2003) de la globalización a la lengua inglesa. En este sentido, la lengua inglesa cobra un estatus de lengua globalizadora y lengua vital para un “desarrollo” equiparable al de la sociedad europea.

En adición, la lengua inglesa es relacionada estrechamente a la noción de movilidad social (García, 2002), donde si una persona domina la lengua inglesa esto le significa mejor calidad de vida, dada la apertura de oportunidades que esta lengua globalizadora le permite; y también, es mayor la oportunidad de movilizarse socialmente de manera horizontal, pasando de una rama industrial o de un círculo ideológico a otro sin que esto afecte su status social y de manera vertical al ascender o descender de una clase social a otra (Stavenhagen, 1969).

Una crítica valiosa a esta postura para abordar la lengua inglesa, se vincula el ‘modelo P Terborg’ propuesto por García y Terborg (2002); en el cual, se reafirman las nociones de

presión e intereses. En otras palabras hace referencia, a que muchas personas aprenden la lengua inglesa por una presión personal y no por su importancia a nivel mundial ni por la existencia de una necesidad lingüística real de los hablantes. En este caso, se trataría de la conveniencia particular y los beneficios particulares que cada individuo podría recibir a título personal.

- **Postura del reduccionismo académico.** Esta línea se funda en la tendencia curricular de la eficiencia social (Schiro, 2013) donde la calidad educativa responde de manera cuantitativa a las necesidades de producción, amparándose bajo la concepción de la ‘calidad educativa’ o ‘calidad de la educación’. Así, la racionalidad escolar centra sus objetivos en la obtención de un producto, estudiantes capaces de responder a las pruebas externas en niveles altos sin un sentido para los mismos.

Según Edwards (1991), se enfoca el proceso educativo en el asignaturismo y la obtención de buenas calificaciones como sinónimo de la calidad en la educación. La evaluación es reducida a los exámenes escritos como prueba del rendimiento y se hace énfasis en el uso de recursos, el seguimiento de normas y el seguimiento de un plan de estudios rígido, donde no hay cabida para los conocimientos previos del estudiantes o sus preocupaciones académicas y educativas, sino que hay una afán por cumplir y avanzar en las temáticas a trabajar. En ese sentido también se reduce el papel del estudiante al de un ser autómatas que cumple y el papel del docente a mero transmisor y calificador. Se reduce la lengua inglesa a la instrumentalidad y a la cuantificación de los contenidos desde una evaluación homogenizante.

- **Postura intercultural.** La lengua inglesa como eje intercultural de aprendizaje desde una perspectiva educativa holística, se centra en la tendencia curricular de la reconstrucción social (Schiro, 2013). Esta perspectiva apunta al hecho de brindar una ‘educación con calidad’ o ‘educación de calidad’ (Braslavsky, 2006; Tomasevski, 2004), donde su eje motor es la adopción por parte del estudiante de una postura crítica frente a la vida y ver la lengua inglesa como una herramienta comunicacional que permite afianzar la identidad e interactuar con miembros de otras culturas, aceptando la diversidad.

Esta postura centra su atención en los procesos motivacionales (Edwards, 1991); es decir, estimular al estudiante para fomentar a nivel personal un aprendizaje significativo de la lengua inglesa que le permita participar en espacios de interacción intercultural. El educando no aprende la lengua inglesa por la calificación, sino que la ve como parte de una educación holística, como una oportunidad para su crecimiento crítico, reflexivo y cognitivo; y también, como herramienta para la realización personal y profesional que lo hará participe de la sociedad, en lugar de ser sometido al sistema social.

Teniendo en cuenta estas tres posturas, se presenta la tabla No. 12 donde se señalan los elementos en torno a los cuales se organizan y se estructuran las representaciones sociales sobre la lengua inglesa desde cada categoría inductiva; y además, se observa como estos elementos hacen alusión a la lengua inglesa desde las categorías deductivas: la interculturalidad, el imperialismo y el academicismo.

Tabla 12. Organización de los conceptos generadores por categoría inductiva.

Categoría inductiva	Núcleos	Elementos periféricos primarios	Elementos periféricos secundarios
Ámbito Académico	Conocimiento	Aprendizaje Enseñanza	Tecnología Obligación Actividades Exámenes Material educativo
Ámbito cultural	Música	Realidad Poder	Textos Arte Cine Intercambio Imposición
Ámbito comunicacional	Comunicación	Expresar Interactuar	Desarrollar Informar Actualizar Globalizar Someter
Ámbito político-social	Metas	Profesionalidad Trabajo Economía	Estatus Integración social Interrelación Consumismo
Ámbito Motivacional	Superación	Interés Confusión Motivación	Estrés Enojo Indiferencia
	Relativo a lo Intercultural	Relativo al imperialismo lingüístico	Relativo a la academia

4.6.4. Cuarto momento. Cuestionario. En este instrumento participaron 57 estudiantes, quienes respondieron a tres preguntas abiertas. El análisis de las respuestas obtenidas se hizo a través de la re-categorización de las unidades discursivas de acuerdo a las tres categorías deductivas -imperialismo lingüístico, reduccionismo académico y postura intercultural-, teniendo como referente también las categorías inductivas.

- Para la primera pregunta ¿Para usted qué significa el inglés? Se encontraron un total de 87 unidades discursivas. De las cuales 37 se centran en la postura intercultural de la lengua inglesa, 50 unidades hacen referencia a la lengua inglesa como imperialismo lingüístico y tres (3) hacen referencia a la lengua inglesa como un reduccionismo académico, como se puede observar en las gráficas de la ilustración No. 31.

Pregunta 1; Para usted qué significa el inglés?

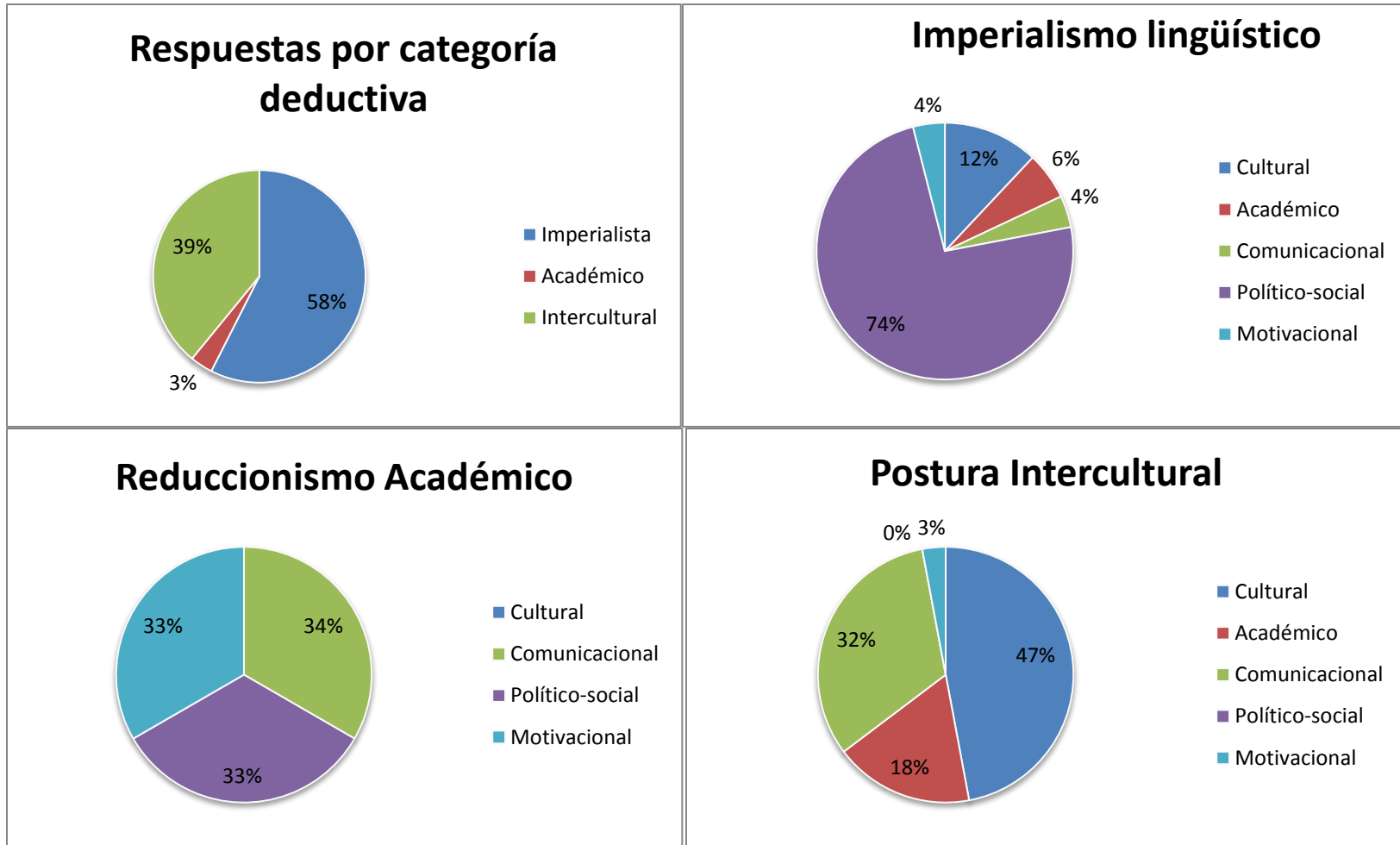


Ilustración 31. Porcentaje de respuestas por categorías deductivas e inductivas para la pregunta 1.

También es importante señalar aquí, con respecto a las gráficas de la ilustración No. 31, que dentro de cada categoría deductiva o postura frente a la lengua inglesa detectada en los discursos de los estudiantes, se pueden divisar los diferentes ámbitos o categorías inductivas. Y también es importante resaltar que hay predominio de algunos ámbitos en las tres posturas encontradas. Por ejemplo:

- La lengua inglesa como imperialismo lingüístico: predomina en el discurso el ámbito político-social donde se manifiesta cierta superioridad de los países angloparlantes y de las personas que dominan la lengua inglesa y la lengua inglesa es vista como oportunidad para la movilidad social, lo que repercute económica, laboral, profesional y hasta culturalmente.
- La lengua inglesa como reduccionismo académico: Las respuestas de los estudiantes al instrumento están orientadas al ámbito académico -específicamente a las situaciones relacionadas con la asignatura de inglés-. En esta postura predominan equitativamente el ámbito comunicativo, el ámbito motivacional y el ámbito político-social; sin embargo, todos están vistos como medio para lograr un fin particular: la calificación. También se observa, que hay total ausentismo del ámbito cultural en el discurso de los estudiantes desde esta postura. La cultura está aislada de la lengua inglesa, puesto que está se relega a la asignatura y a las actividades propias de la clase.
- La lengua inglesa desde una postura intercultural: A diferencia de las anteriores posturas, predomina el ámbito cultural. Por su parte, el ámbito comunicacional, el ámbito académico y el motivacional -aunque en menor medida- tienen como fin el aprendizaje de la lengua inglesa como vehículo comunicacional que permite los procesos interculturales y la identificación cultural propia. En esta postura, el ámbito político-social no tiene ninguna influencia en el discurso de los estudiantes y lo primordial no es tener ningún tipo de ascenso o beneficio social, económico o cultural, sino la interacción y reconocimiento del otro.

A continuación en la tabla No. 13 se presentan las respuestas de los estudiantes a la primera pregunta del cuestionario, leídas desde las tres categorías deductivas. Se puede observar como la mayoría de las unidades discursivas referentes a la lengua inglesa como

imperialismo lingüístico corresponden al ámbito político-social, donde la lengua inglesa es vista como eslabón para la movilidad social y tener mayores oportunidades económicas, laborales y profesionales. Los países de habla inglesa son considerados superiores a nivel tecnológico, económico y político. Al igual, que se relaciona la lengua inglesa con la prosperidad económica y la superación personal.

Tabla 13. Análisis de la pregunta 1¿Para usted qué significa el inglés?. Imperialismo lingüístico

Imperialismo lingüístico	
1	Un idioma extranjero que sirve para tener más posibilidades de trabajo y de viajar al extranjero.
2	Superarnos.
3	Que es necesario para poder viajar a otro país como EEUU u otros.
4	El inglés para mí significa un idioma que hay que aprender para uno poderse comunicarse con los extranjeros y también puede leer y entender lo que ellos dicen e ir memorizando hasta hablar el idioma.
5	Poder trabajar en el exterior enseñando a otros o siendo un gran empresario.
6	Una puerta al extranjero para progresar.
7	El inglés es más oportunidades para una persona, para conseguir empleo una carrera universitaria y una formación mejor para su futuro.
8	Para mí el inglés significa oportunidades muy buenas para salir adelante, porque en este país el saber inglés da muy buenas oportunidades de trabajo, tanto aquí como en otro país.
9	Ser una persona trabajadora, tener una estatus mayor en la sociedad y un mejor futuro.
10	Para mí el inglés es una oportunidad para tener un mejor futuro.
11	Aunque me dé pereza y me parezca un idioma aburrido, este idioma es esencial para todo lo que uno quiera estudiar.
12	Es un idioma de otro país, un país imperialista.
13	El inglés es una alternativa de aprender otro idioma para poder obtener otros beneficios como un trabajo.
14	Tener oportunidades que se ofrezcan en un futuro.
15	Para mí el inglés significa un lenguaje más avanzado para ayudar a emplearse.
16	En cualquier trabajo de hoy en día se lo piden en cualquier empresa.
17	Es una forma más educada de hablar.
18	Para tener una educación avanzada, poder salir adelante y no quedarse mediocre en la vida.
19	Para mí el inglés, pueda que no me guste mucho pero es muy importante para la vida de uno mismo, porque el inglés es muy primordial, es aprender, conocer, viajar, negocios, trabajos, etc. Es muy

	importante.
20	Significa una oportunidad para mi futuro porque con el inglés se pueden obtener muchas cosas tanto materiales como intelectuales.
21	Una oportunidad para sobresalir, una oportunidad para trabajar, viajar, comprender.
22	Es un idioma muy importante y muy necesario para nuestra vida; ya que, al aprender inglés puedes obtener muchas cosas necesarias para tu futuro.
23	El entendimiento al futuro y hacia el conocimiento.
24	Un idioma el cual está en todo el mundo y que poco a poco se está convirtiendo en un idioma mundial
25	Es un idioma extranjero que nos ofrece diferentes oportunidades en nuestra vida.
26	Una nueva cultura que se ha venido introduciendo en Colombia como muchas otras cosas de países extranjeros y para algunos representa oportunidades.
27	Es necesario aprenderlo para generar oportunidades de trabajo en diferentes sitios del mundo, el inglés es muy necesario en las grandes empresas.
28	Para mí, es el principal paso o acceso para obtener negocios.
29	Una oportunidad de aprender, construir y vivir un futuro o un presente con más oportunidades de trabajo, estudio, etc.
30	Significa una oportunidad para mi hoja de vida. ¡El inglés es importante!
31	Es importante para una oportunidad, salir a otro país y tener un mejor conocimiento.
32	Es otro de tantos idiomas que existen, aunque este se impone tan sólo por su poder armamentista y no deja de faltar este idioma.
33	Para mí significa oportunidades, facilidad de trabajo, aprender otro idioma, pasear y comodidad en la vivienda.
34	Aprender inglés es muy importante para poder viajar, trabajar o tener un buen futuro.
35	Para mí el inglés significa adquirir conocimiento, buenas bases para mi futuro y sentirme segura.
36	Una forma de expresarse si tenemos inglés, seríamos alguien en un futuro, tendríamos un buen empleo y excelente salario, ya que podríamos comunicarnos con gente de otros países sin ningún inconveniente.
37	Un idioma diferente, interesante y eficaz con el cual logramos varios objetivos, como realizar metas, lograr y alcanzar sueños, etc.
38	Es y sirve para mejorar nuestras enseñanzas y autoestima.
39	Para mí significa un mundo lleno de opciones y oportunidades, tanto como para viajar como para el trabajo. Significa capacidad, inteligencia, querer superarse...
40	Una manera de aprender y conocer otras lenguas para poder conocer, viajar, tener un buen trabajo y poder prosperar...
41	Significa que tenemos posibilidades de aprender mucho más de lo que sabemos.

42	Creo que el inglés debería ser lo principal en aprender en nuestro colegio, ya que nos ayuda a mejor futuro, una mejor vida y a salir de la pobreza con un empleo excelente.
43	Para mí el inglés y los países ingleses son como los más inteligentes y además populares, por sus inventos de toda clase.
44	Nos permite llegar a tener un buen trabajo en el exterior.
45	Pues para mí es muy importante, para nuestras carreras, nuestros frutos, para tener un mejor futuro y tener oportunidades en la vida.
46	Para mí el inglés significa una nueva oportunidad para salir adelante.
47	El inglés es muy importante para cualquier persona emprendedora.
48	Para mí el inglés es algo que nos sirve para la vida en cualquier etapa o proyecto.
49	Ahorita, en mi pensamiento me parece aburrido, me estresa, me confunde, pero sé que es bueno para mí.
50	El inglés es un idioma universal que se puede utilizar en distintos estados o ciudades, lo cual para muchos es ser bilingüe y les ayuda a aprender más de ese idioma.

En segundo lugar se encuentran las unidades discursivas relacionadas con la postura intercultural, donde prima el ámbito cultural, seguido del ámbito comunicacional y del ámbito académico. En la tabla No 14, se relacionan 34 unidades discursivas que señalan a la lengua inglesa como una herramienta comunicacional que permite interactuar con otras culturas, conocer diferentes manifestaciones culturales como la música, el cine y el arte en general; por otra parte, también se hace referencia a ampliar los horizontes culturales y tener en cuenta la diversidad en el bagaje cultural que ya se tiene. Se promueve la interacción comunicativa a nivel mundial no sólo para conocer otras culturas sino que también para tener la oportunidad de compartir con otras personas la cultura propia.

Tabla 14. Análisis de la pregunta 1¿Para usted qué significa el inglés?. Postura Intercultural

Postura Intercultural	
1	Una lengua por la cual podemos volvernos bilingües para viajar al exterior.
2	El inglés significa otra manera de conocer y aprender un poco más de un idioma aparte del que sabemos
3	Para mí el inglés es algo muy bacano porque cuando a uno le gusta el inglés uno hace todo lo posible para aprenderlo y se esfuerza.
4	Para mí el inglés es un idioma universal que se basa en expresar o hablar de otra forma.

5	Es una oportunidad para conocer nuevas personas.
6	Distinguir cosas diferentes al español
7	Una buena forma de aprender a hablar otro idioma.
8	Una enseñanza más, preparación, comprensión, entendimiento.
9	Aprender a escuchar y poder entender lo que me están diciendo, poder captar cuando me hablan, saber qué es lo que me dicen
10	Escuchar música que me agrada y videos.
11	Conocer también culturas que nunca había visto o conocido.
12	Comprender otro idioma.
13	La puerta hacia otra cultura
14	Con el cual todas las personas se pueden comunicar.
15	Nos permite comunicarnos con las personas que se encuentran situadas en el país que se hable el inglés.
16	Nos ofrece la oportunidad de disfrutar de aplicaciones de entretenimiento en el que el contenido sea en inglés como por ejemplo: videojuegos, música, internet, etc...
17	Una forma de aprender y conocer nuevas culturas.
18	Es la principal lengua para interactuar con gente de otro lado, conocer diferentes cultural y demás.
19	Significa arte, significa expresión, amor, libertad y sobre todo conocimiento para explorar otras culturas, otros pensamientos, costumbres.
20	Para mí significa mucho porque es una manera de conocer nuevas culturas, de tener acceso nuevas cosas.
21	Aprender una nueva lengua.
22	Es inglés significa metas, alcances, viajes, conocer y distinguir personas y lenguas distintas.
23	Aprendizaje para saber más de lenguas y expresar el conocimiento.
24	Ummm, aprender, conocer, gracias a eso podemos tener más oportunidades de ir a otros países, traducir, experimentar con otra gente.
25	Significa entender o conocer otro mundo en donde hay otras culturas, roles y demás.
26	Donde podemos conocer cosas nuevas.
27	Es como aprender a hablar bien otro idioma que no conocemos.
28	Conocer nueva gente, culturas
29	Por otra parte el inglés sirve para hablar con extranjeros o salir al exterior.
30	Para mí el inglés significa: Aprender, da enseñanzas y saber y conocer muchas cosas o realidades.
31	El inglés significa una oportunidad de aprovechar nuestra lengua para aprender otra
32	Es otro idioma que nos permite comprender lo que hablan
33	Entender todas las culturas, en general comprendiendo a todas las personas.
34	Conocer otros lugares

En el tercer lugar se encuentra las unidades discursivas que hacen referencia a la lengua inglesa como reduccionismo académico y se hace alusión a los contenidos que se enseñan y al objetivo de su aprendizaje. No hay motivación alguna hacia el aprendizaje de la lengua inglesa sino es por las obligaciones académicas que se tienen. Esta postura, es la de menos preferencia por los estudiantes (Ver tabla No. 15).

Tabla 15. Análisis de la pregunta 1. Reduccionismo Académico

Reduccionismo Académico	
1	Que es necesario para las personas que van a ser docentes de inglés.
2	A veces es muy aburrido por los temas que me quedan difíciles o confusos para mí.
3	Aprender a hablar y estudiar.

- Para la segunda pregunta: ¿Qué lo ha motivado o influenciado a pensar de esa manera sobre el inglés? Se encontraron 66 unidades discursivas, siendo el imperialismo lingüístico la postura con mayor influencia en las respuestas de los estudiantes, como se observa en la ilustración No. 32

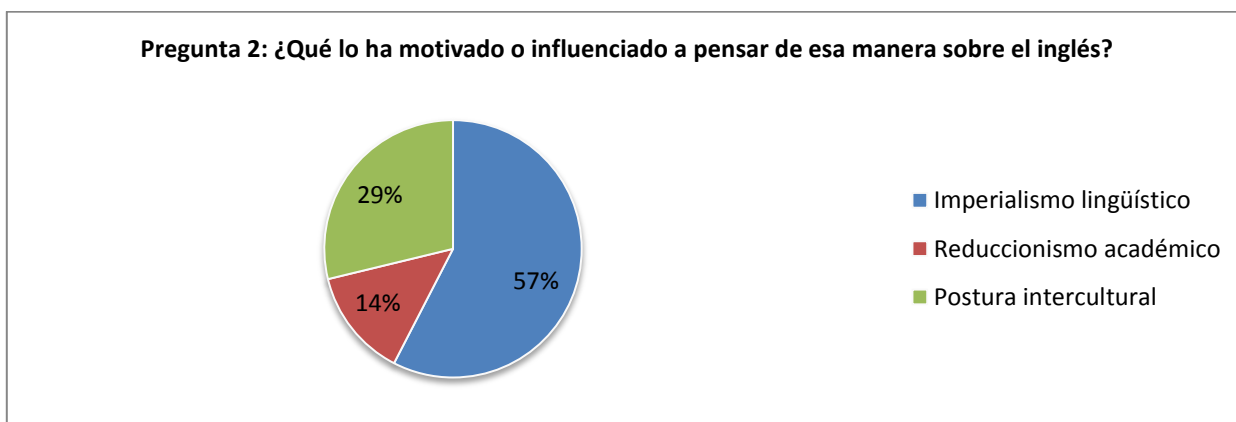


Ilustración 32. Categoría de las respuestas a la pregunta No. 2.

Los ítems de la tabla No. 16 presentan las respuestas de los estudiantes, reagrupadas en cada categoría deductiva según la recurrencia de las mismas, es decir, la repetición de las unidades discursivas. Las respuestas dadas desde el imperialismo lingüístico argumentan que las personas que tienen un alto grado de competencia lingüística en la lengua inglesa disfrutan de un nivel de superioridad, bienestar y comodidad personal, laboral, profesional, cultural y económica. Agregando además, que todos los miembros de la sociedad –

inclusive la familia y el colegio- y los medios de comunicación promueven la idea de que lengua inglesa es sinónimo de desarrollo y evolución para el ser humano, de ahí la importancia que éste idioma ha alcanzado y el por qué debe aprenderse.

Por su parte las respuestas relacionadas al reduccionismo académico, argumentan que es el colegio y en especial los docentes los directos responsables de imprimir la importancia que merece el aprendizaje de la lengua inglesa. Sin embargo, se resalta que el objetivo perseguido es por un lado la comprensión de los aspectos lingüísticos de la lengua (Ver los conceptos generadores de la ilustración No. 21 y el anexo No. 11), y por otra parte, la obtención de altas calificaciones para cumplir con las obligaciones académicas.

Finalmente, las respuestas asociadas a la postura intercultural retoman el núcleo estructurante del ámbito cultural identificado con los instrumentos analizados anteriormente, la música. Y atribuye como aspectos que influyen dentro del campo representacional de la lengua inglesa, su utilidad: para interactuar interculturalmente con otros y para acercarse a otras manifestaciones culturales de su interés como la música principalmente, el cine y el arte entre otras. En adición, se hace referencia a la motivación fomentada por los docentes en el colegio para el aprendizaje hacia nuevos conocimientos culturales, las referencias de amigos y conocidos que han tenido la oportunidad de emplear la lengua inglesa como herramienta de comunicación para interactuar con otras culturas y ampliar el bagaje cultural que se tiene.

Tabla 16. Análisis de la pregunta 2 del cuestionario

¿Qué lo ha motivado o influenciado a pensar de esa manera sobre el inglés?		
Imperialismo lingüístico	Reduccionismo académico	Postura intercultural
• Sociedad	• Comprensión del idioma desde sus aspectos lingüísticos	• La utilidad de la lengua inglesa para interactuar con otras personas de diferentes culturas.
• Superación personal	• Lograr altas calificaciones	• La manera como los profesores enseñan la lengua inglesa, motivando e incentivando a los estudiantes a su aprendizaje.
• Oportunidades laborales	• Lo que dicen los profesores (as)	• Medio de acercamiento a diferentes expresiones artísticas como la música, el cine y el arte entre otras,
• Beneficios económicos	• El contacto que se tiene con la lengua inglesa en el colegio desde los procesos de enseñanza	• Ampliar el bagaje cultural
• Estatus y reconocimiento social	• La frustración académica por las bajas calificaciones alcanzadas.	• Motivación personal hacia nuevos conocimientos
• Colegio	• La obligación académica	• Oportunidades comunicativas y de interacción social y cultural.
• Familia		• Experiencias interculturales de amigos y conocidos.
• Amistades		• Las lenguas como puertas de otras culturas.
• Estabilidad económica		
• La imposición cultural		
• Estandarización de la lengua		
• Desarrollo profesional		
• Mayor nivel cultural		
• Medios de comunicación		
• La música		
• Movilidad social		
• Superioridad de los Países angloparlantes		

- En la pregunta tres: ¿Qué oportunidades, limitaciones y/o cambios genera la lengua inglesa en la vida? Se re-categorizan las 57 respuestas (Ver anexo No. 11) en dos grupos, las ventajas y desventajas de la lengua inglesa desde las tres categorías deductivas. Para el análisis, en la tabla No. 17 se presentan por ítems de recurrencia las diferentes respuestas.

Tabla 17. Análisis de la pregunta 3. Cuestionario

Pregunta 3: ¿Qué oportunidades, limitaciones y/o cambios genera la lengua inglesa en la vida?		
	Ventajas	Desventajas
Imperialismo lingüístico	Oportunidades laborales	Es difícil ser competente lingüísticamente
	Mejorar la calidad de vida	Los cambios que se esperan son utópicos porque personalmente no se ha logrado ninguno.
	Lograr metas personales	Es difícil viajar al extranjero.
	Superación personal	
	Acceder al conocimiento	
	Salir del país	
	Mejor estatus social	
	Mejor estatus económico	
	Beneficios materiales	
	Estabilidad	
	Conocer países desarrollados y mejorar	
	Asegurar un futuro	
	Oportunidades educativas	
	Progresar	
	Futuro digno	
Reduccionismo académico	Conocimiento lingüístico	Se limita a dos bloques de clase
	Tener buenas notas	
Postura intercultural	Aprender otra lengua	
	Conocer diferentes lugares	
	Conocer otras culturas	
	Ampliar el bagaje cultural	
	Fortalecer la habilidades comunicativas en otra idioma	
	Interactuar con otras personas	
	Pensamiento crítico del mundo	
	Comunicarse con otros	
	Disfrutar de las manifestaciones artísticas de otros países	
	Enseñar a otros	

En las respuestas a la tercera pregunta del cuestionario, se puede evidenciar que la mayoría privilegia a la lengua inglesa como imperialismo lingüístico debido a un número considerable de ventajas. Estas ventajas se centran en la idea de la movilidad social propuesta por Stavenhagen (1969), donde la meritocracia es la clave para alcanzar beneficios a nivel personal, laboral, profesional y social, y que se ven reflejados en las condiciones económicas de las personas. Sin embargo, los estudiantes también expresan

tres desventajas que son: dificultad para alcanzar el nivel de competencia lingüística, dificultad para viajar al extranjero y que la movilidad social esperada por los estudiantes es utópica desde su concepto, puesto que el aprendizaje logrado hasta el momento no ha surtido cambio alguno en sus vidas.

Con respecto, al reduccionismo académico se identifican dos ventajas: el conocimiento de la lengua desde sus aspectos lingüísticos y la obtención de altas calificaciones. Y también, se manifiesta como desventaja la subordinación del aprendizaje de la lengua inglesa a los bloques de clase, que es el único contacto real y cotidiano de los estudiantes y la lengua inglesa.

Por otra parte, la lengua inglesa vista desde una postura intercultural sólo tiene ventajas, de acuerdo a lo expresado en las respuestas de los estudiantes a la tercera pregunta. Estas ventajas hacen alusión a la interacción cultural con otras personas que fortalece: el reconocimiento de la identidad cultural de los estudiantes, la posibilidad de comunicar su realidad cultural a otros, conocer, aprender y enseñar a otros, ampliar la visión que se tiene del mundo y el bagaje cultural para expresar las opiniones a través de otras lenguas.

Aunque en el análisis de los datos arrojados por este instrumento, el imperialismo lingüístico muestra una pauta fuerte en el discurso de los estudiantes. Es importante resaltar aquí, que los cuatro instrumentos implementados y analizados hasta este punto, se basan en información producida netamente por los estudiantes y evocada gracias a frases y preguntas inductoras. Además, es importante señalar que la diversidad y complejidad de los instrumentos permite que los estudiantes sesguen la información brindada hacia una u otra categoría inductiva. Por ejemplo, los dibujos y soportes gráficos favorecen las respuestas emocionales de los estudiantes. Los tris jerarquizados sucesivos hacen que las personas se cuestionen sobre lo que el investigador espera que respondan y cuál podría ser la respuesta correcta. Por lo que aparece una preocupación referente a la validación de una u otra postura como representación social de la lengua inglesa en esta población en particular y que no sea el fruto del proceso de implementación de los instrumentos de recolección de la información.

Por esta razón se implementa un quinto instrumento, donde en lugar de pedir información al estudiante, se le entrega una serie de aseveraciones construidas de la información recolectada; de tal manera, que el estudiante con su selección identifique las proposiciones que más expongan su pensamiento sobre la lengua inglesa y así poder confirmar los análisis realizados hasta el momento.

4.6.5. Quinto momento de análisis. Escala Likert. A partir de la información recolectada con los anteriores instrumentos, se construye una escala con 27 ítems que dan cuenta de las tres categorías deductivas, distribuidos de la siguiente manera:

- Relativos a la lengua inglesa como Imperialismo lingüístico:
 - ✓ Aprender inglés es una necesidad académica y profesional de las personas.
 - ✓ La lengua inglesa permite que las personas estén actualizadas a escala mundial.
 - ✓ Gran parte de la literatura y el conocimiento científico es publicado en inglés.
 - ✓ La lengua inglesa es la lengua de uso universal para la comunicación a escala global.
 - ✓ Las personas que saben inglés tienen la posibilidad de elevar su nivel cultural.
 - ✓ Hay una relación entre poder y lengua inglesa.
 - ✓ Las personas que dominan la lengua inglesa tienen la oportunidad de crecer económicamente.
 - ✓ Los países desarrollados utilizan la lengua inglesa como forma de expresión.
 - ✓ La lengua inglesa permite mejorar el estatus social y profesional de las personas.
- Relativos a la lengua inglesa como reduccionismo académico o asignaturismo:
 - ✓ El colegio es la oportunidad de aprender la lengua inglesa.
 - ✓ La lengua inglesa es una de las asignaturas básicas en el bachillerato.
 - ✓ El cuaderno facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.

- ✓ El diccionario facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.
 - ✓ El uso de recursos tecnológicos (como el internet, las redes sociales, la telefonía celular, los reproductores de audio y video, etc.) favorecen el aprendizaje de la lengua inglesa.
 - ✓ Los libros y las guías ayudan en el aprendizaje de una lengua extranjera.
 - ✓ En el aprendizaje del inglés los profesores tienen un papel importante.
 - ✓ Los resultados de los exámenes estatales, como las pruebas saber –ICFES-, y de las pruebas internacionales, como el TOEFL, permiten medir el nivel de competencia lingüística de una persona en la lengua inglesa.
 - ✓ Actualmente el aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha llegado a ser divertido, innovador y atractivo para los estudiantes de bachillerato.
- Relativos a la lengua inglesa como aporte a la interculturalidad:
 - ✓ La lengua inglesa como todas las lenguas es útil y llamativa para aprenderse.
 - ✓ La lengua inglesa es otra forma de acercarse a los temas de interés popular.
 - ✓ El aprendizaje de la lengua inglesa motiva a los jóvenes a conocer otras culturas.
 - ✓ La lengua inglesa brinda las oportunidades para interactuar con personas de todo el mundo.
 - ✓ Las personas aprenden la lengua inglesa para tener otro acceso al conocimiento y al mundo.
 - ✓ La música, el cine y los video-juegos son herramientas útiles para aprender inglés.
 - ✓ La lengua inglesa permite que las personas se acerquen a expresiones de otras culturas: como la música, el arte y la tecnología.
 - ✓ La lengua inglesa favorece los espacios de participación social, donde se impulsa la tolerancia hacia otras culturas y formas de expresión.
 - ✓ La lengua inglesa promueve la interacción social entre diferentes culturas.

El objetivo de este instrumento es: en primer lugar validar en que postura o posturas se fundamentan las representaciones sociales de los estudiantes; en segundo lugar verificar los elementos centrales de las representaciones, y finalmente, observar si predomina o no

alguna de las posturas propuestas en las categorías deductivas. Para lograrlo se pide a 67 estudiantes que seleccionen una de las siguientes opciones para cada uno de los 27 ítems:

- Totalmente de acuerdo. (2 puntos)
- De acuerdo (1 punto)
- Indeciso (a) (0 puntos)
- En desacuerdo (-1 punto)
- Totalmente en desacuerdo (-2 puntos)

De acuerdo a las ponderaciones asociadas a cada ítem por los estudiantes, en la tabla No. 18 se presentan la ubicación de los ítems de manera descendente. Allí, se pueden observar aquellos elementos considerados más relevantes dentro de cada postura, definiendo como núcleo figurativo los cinco ítems con mayor ponderación y como elementos periféricos los ítems que obtuvieron una ponderación de cero a 0,999.

Lo importante de esta clasificación es notar que la lengua inglesa como sistema lingüístico de códigos para la elaboración de mensajes y su difusión en los procesos de comunicación, no tiene mayor relevancia. Por tanto, la difusión de mensajes en esta lengua y la traducción de textos y discursos se sitúan en la estructura mental como los elementos periféricos de las tres posturas. Y lo que prima en los núcleos figurativos es la lengua inglesa vista como medio para lograr un objetivo personal; bien sea para la movilización como en la postura imperialista, bien sea para cumplir o alcanzar los estándares académicos como en la postura asignaturista, o bien sea para lograr un acercamiento cultural como en la postura intercultural.

En las tres posturas, se supera el aspecto lingüístico y gramatical de la lengua y el proceso de su enseñanza-aprendizaje queda en un segundo plano, siendo más importante la necesidad o interés inmediato o a futuro que tenga el estudiante en su aprendizaje. En ese sentido predomina el ¿para qué se aprende la lengua inglesa?, sobre el ¿qué aprender y cómo aprenderla?

Tabla 18. Esquema figurativo de las RS sobre lengua inglesa.

Esquema estructurante	POSTURAS FRENTE A LA LENGUA INGLESA	Conceptos generadores
	Imperialismo Lingüístico	
NUCLEO	1. Aprender inglés es una necesidad académica y profesional de las personas.	<ul style="list-style-type: none"> • Movilidad social • Superación • Desarrollo cultural y profesional
	2. Las personas que saben inglés tienen la posibilidad de elevar su nivel cultural.	
	3. Los países desarrollados utilizan la lengua inglesa como forma de expresión.	
	4. Hay una relación entre poder y lengua inglesa.	
	5. La lengua inglesa permite mejorar el estatus social y profesional de las personas.	
ELEMENTOS PERIFÉRICOS	6. Las personas que dominan la lengua inglesa tienen la oportunidad de crecer económicamente.	<ul style="list-style-type: none"> • Incremento económico • Difusión de la información
	7. La lengua inglesa es la lengua de uso universal para la comunicación a escala global.	
	8. Gran parte de la literatura y el conocimiento científico es publicado en inglés.	
	9. La lengua inglesa permite que las personas estén actualizadas a escala mundial.	
	Reduccionismo académico	
NUCLEO	1. La lengua inglesa es una de las asignaturas básicas en el bachillerato.	<ul style="list-style-type: none"> • Asignaturismo • Recursos tecnológicos • Docentes • Pruebas estandarizadas • Diccionario
	2. El colegio es la oportunidad de aprender la lengua inglesa.	
	3. En el aprendizaje del inglés los profesores tienen un papel importante.	
	4. Los resultados de los exámenes estatales, como las pruebas saber –ICFES-, y de las pruebas internacionales, como el TOEFL, permiten medir el nivel de competencia lingüística de una persona en la lengua inglesa.	
	5. El diccionario facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.	
ELEMENTOS PERIFÉRICOS	6. Los libros y las guías ayudan en el aprendizaje de una lengua extranjera.	<ul style="list-style-type: none"> • Otros recursos • Motivación mínima
	7. El cuaderno facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.	
	8. Actualmente el aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha llegado a ser divertido, innovador y atractivo para los estudiantes de bachillerato.	

	9. El uso de recursos tecnológicos (como el internet, las redes sociales, la telefonía celular, los reproductores de audio y video, etc.) favorecen el aprendizaje de la lengua inglesa.	
	Intercultural	
NUCLEO	1. La lengua inglesa brinda las oportunidades para interactuar con personas de todo el mundo.	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción • Comunicación • Acercamiento cultural • Innovación motivadora
	2. Las personas aprenden la lengua inglesa para tener otro acceso al conocimiento y al mundo.	
	3. La lengua inglesa como todas las lenguas es útil y llamativa para aprenderse.	
	4. La lengua inglesa permite que las personas se acerquen a expresiones de otras culturas: como la música, el arte y la tecnología.	
	5. La música, el cine y los video-juegos son herramientas útiles para aprender inglés.	
ELEMENTOS PERIFÉRICOS	6. La lengua inglesa promueve la interacción social entre diferentes culturas.	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje • Difusión de la información • Formación en valores
	7. El aprendizaje de la lengua inglesa motiva a los jóvenes a conocer otras culturas.	
	8. La lengua inglesa acerca a las personas a los temas de interés popular.	
	9. La lengua inglesa favorece los espacios de participación social, donde se impulsa la tolerancia hacia otras culturas y formas de expresión.	

En adición, como resultado de la escala se obtiene la gráfica de la ilustración No. 33, donde se observa que las tres posturas tienen un porcentaje equiparable. Esto indica que los estudiantes del grado décimo no comparten la misma representación social sobre la lengua inglesa; sino que por el contrario tienen ideas muy claras pero que difieren sobre lo que la lengua inglesa significa para cada uno. En ese orden de ideas, los comportamientos y actitudes de los estudiantes varían de acuerdo a su representación y esto influye en los resultados académicos. Así, mientras para algunos supone una imposición para la superación social, para otros es una simple obligación académica y para una tercera parte la lengua inglesa es un aporte a la interacción cultural.

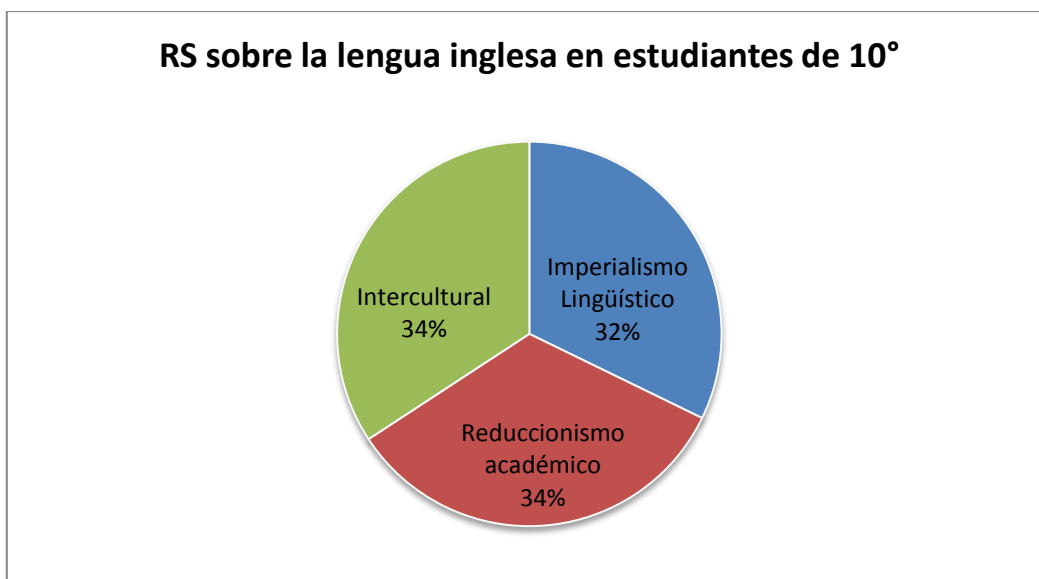
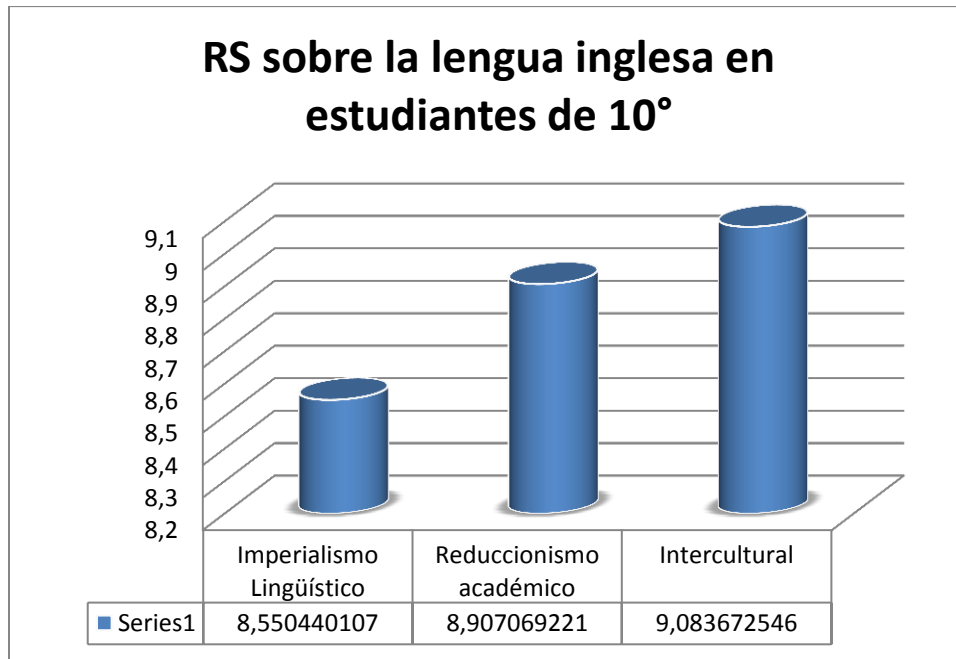


Ilustración 33. Escala Likert. RS sobre lengua inglesa en estudiantes de 10°.

Del quinto momento. Sin embargo, a pesar de que en la ilustración No.33 los porcentajes son muy semejantes, existe una pequeña diferencia que a escala puede ser de gran relevancia. En la ilustración No. 34 se puede observar la diferencia mencionada entre cada una de las posturas, donde la postura relativa al imperialismo lingüístico se posiciona en el tercer lugar con una ponderación de 8,55. Por otra parte, el reduccionismo académico, con 4 décimas más de ponderación que la postura anterior, se encuentra en el segundo lugar; es

decir, con un 8,9. Finalmente con una ponderación de 9,0 está la postura intercultural, es decir, con una décima más.

Ilustración 34. Jerarquía de las RS sobre lengua inglesa



Entonces, por una décima de diferencia la postura intercultural predomina en las representaciones sobre la lengua inglesa en los estudiantes. Y aunque la postura académica tiene una influencia marcada en los discursos de los estudiantes, la postura intercultural tiene una consideración privilegiada y da la oportunidad a los estudiantes de ver la lengua inglesa desde un lente social que fortalece más la convivencia, la interacción y la formación integral sobre la solvencia económica o el espíritu de cumplimiento y conformismo que la postura imperialista y la postura asignaturista suponen.

Para finalizar, se presenta a manera de síntesis la matriz descriptiva de la tabla No. 19, la cual da cuenta de las representaciones sociales encontradas en el proceso investigativo, pormenorizando sus esquemas figurativos, análisis que se retoma en la discusión de los resultados de la investigación.

Tabla 19. Matriz descriptiva de las RS sobre lengua inglesa

	La lengua inglesa como imperialismo lingüístico	La lengua inglesa como reduccionismo académico	La lengua inglesa como aporte a la interculturalidad
Aspecto comunicativo	Se tiene acceso a la información más actualizada. Las personas deben aprender la lengua inglesa para lograr salir del país y comunicarse con los extranjeros.	La lengua inglesa se reduce: al contacto exclusivo entre el docente y el estudiante en el aula de clases, al manejo de contenidos estandarizados y a la evaluación como instrumento de medida.	Prima la interacción con otras personas para reconocer sus diferencias culturales y ampliar las posibilidades comunicativas en otro idioma.
Aspecto académico	El colegio debe aportar a la enseñanza de la lengua inglesa para permitir el desarrollo de las personas y elevar su nivel cultural. Lo importante es tener una movilidad social y económica, oportunidad que brinda la lengua inglesa.	El objetivo es obtener altas calificaciones en la materia. Se busca cumplir con los estándares internacionales. Lo importante es responder con eficacia a las evaluaciones planteadas por el docente y manejar los contenidos.	El colegio permite conocer otras posibilidades comunicativas y otras nociones culturales del mundo. Lo importante no es aprender la lengua inglesa sino ofrecer otras experiencias formativas interculturales donde se reconozca al otro.
Aspecto cultural	Se tiene acceso a las culturas de los países desarrollados.	No hay acercamiento a otras culturas.	La lengua inglesa es una herramienta para conocer otras culturas y afianzar la

	Las personas logran ser “alguien en la vida”. Prima que la persona entienda lo que las personas, instituciones y comunidades angloparlante dicen o expresan.	Se utilizan elementos culturales de otros países con el objetivo de aprender la lengua inglesa.	identidad cultural propia. Aprender inglés es una posibilidad más para conocer y disfrutar de otras manifestaciones culturales, como la música, el cine y el arte angloparlante.
Aspecto político-social	Participar en los negocios exitosos. Empleos reconocidos y bien remunerados. Mayores ingresos. Poder y desarrollo de los países.	Prima mostrar resultados académicos a nivel internacional.	Es una oportunidad más para interactuar con otras personas y ampliar el bagaje cultural con nuevas experiencias de vida.

5. DISCUSIÓN

Frente a la pregunta de investigación ¿Qué representaciones sociales sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de bachillerato? Como resultado de esta investigación se encuentran tres representaciones sociales claramente diferenciadas en los estudiantes de grado décimo de la jornada tarde del colegio IED Federico García Lorca, las cuales son:

- La lengua inglesa como imperialismo lingüístico
- La lengua inglesa como reduccionismo académico
- La lengua inglesa como aporte a la interculturalidad.

Estos resultados se logran a través de la implementación de cinco instrumentos para la recolección de la información y sus respectivos momentos de análisis, donde participaron 67 estudiantes de grado décimo. Cabe resaltar que no hay hegemonía por parte de ninguna de las tres representaciones sociales de los estudiantes, sino que por el contrario todas tienen un porcentaje significativo de peso, rango y frecuencia en los discursos de los estudiantes, con un ligero predominio de la postura intercultural sobre la lengua inglesa.

A continuación se presentan la caracterización de las RS que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca J.T en la localidad de 5ta de Bogotá, dando respuesta al objetivo general de esta investigación. Finalizando con el análisis de las actitudes y comportamientos frente a la lengua inglesa de acuerdo a las RS sociales identificadas.

La lengua inglesa como imperialismo lingüístico

De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, en esta representación la lengua inglesa es vista como eslabón para la movilidad social y cultural; al igual que como eje de desarrollo para los países. En este sentido, los países desarrollados emplean la lengua inglesa como medio de comunicación y dada la importancia de los mismos, se impone su cultura y su lengua en los países subdesarrollados. A continuación se caracteriza esta representación social sobre la lengua inglesa desde los aspectos constituidos en las categorías inductivas:

- **Aspecto comunicativo:** Es necesario que las personas dominen lingüísticamente la lengua inglesa para poder acceder a la información actualizada y para lograr entender lo que expresan a nivel oral y escrito las personas anglófonas. Así, cada persona puede salir del país y comunicarse con los extranjeros. Como núcleo figurativo de este aspecto se encuentra: entender, comprender, traducir y globalizar. A nivel lingüístico se da un alto estatus a la lengua inglesa como lengua estándar de comunicación mundial.
- **Aspecto académico:** Dado el estatus globalizador de la lengua inglesa, el colegio es la institución que permite el aprendizaje de la lengua inglesa como lengua extranjera. Involucrando al sujeto en un proceso de desarrollo personal, profesional, social y cultural, en aras de la superación personal. Como núcleo de este aspecto se encuentra el término aprendizaje. En adición, la lengua inglesa brinda grandes oportunidades educativas y de acceso al conocimiento.
- **Aspecto cultural:** La lengua inglesa está directamente relacionada con Estados Unidos –y Norteamérica en general- y en menor magnitud con Inglaterra. Su aprendizaje permite elevar el nivel cultural, en la medida en que permite total acceso al conocimiento y a las manifestaciones culturales tales como la música anglófona, el buen cine, los grandes inventos, los video juegos de renombre y el arte. Esto conlleva a una superación personal a nivel cultural y al progreso en general; además, permite reconocerse e identificarse culturalmente con otros.
- **Aspecto político-social:** la lengua inglesa permite a la personas ser más competentes y conseguir los empleos más remunerados, lo que implica mejores condiciones de vida y estabilidad. También permite ser competente profesionalmente y participar en los negocios exitosos a nivel mundial, esto conlleva a beneficios materiales y a alcanzar un futuro digno. El núcleo de este aspecto se centra en la imposición y el poder político y social que provee la lengua inglesa a sus hablantes.

La lengua inglesa como reduccionismo académico

Según esta representación, la lengua inglesa es vista como una materia y está relacionada solamente con los procesos académicos que se desarrollan exclusivamente en el aula. La lengua inglesa se liga estrechamente a cinco elementos que constituyen los núcleos de la representación, como son: los actores –profesores y estudiantes-, los recursos –cuaderno,

diccionario, lista de verbos, guías y textos...-, los contenidos estandarizados –ligados a la parte gramatical de la lengua-, los procesos de enseñanza y aprendizaje –donde priman los exámenes como instrumento de medida- y los logros, que se centran en la obligación de estudiar, aprender para tener como finalidad la aprobación académica de la asignatura. Sin embargo, hay dos limitantes que son: el número de bloques asignados para la materia y la falta de recursos.

- **Aspecto comunicativo:** La lengua inglesa se reduce a la enseñanza que el profesor pueda brindar al estudiante en dos bloques de clase, donde el objetivo que persigue el estudiante es alcanzar la nota para lograr aprobar la materia.
- **Aspecto académico:** Básicamente se centra en tres elementos: los contenidos gramaticales, los exámenes internos y externos y la calificación como índice del nivel lingüístico que tienen los estudiantes. El aprendizaje memorístico de los contenidos y el vocabulario es la clave para aprobar. No hay un objetivo diferente al académico para aprender la lengua inglesa, la cual es una asignatura impuesta en el sistema educativo.
- **Aspecto cultural:** Como se había mencionado, prima el aspecto académico. Las manifestaciones culturales como la música, el cine y el arte, entre otras..., son vistas como herramientas que sirven para el aprendizaje de la lengua con el fin de preparar a los estudiantes para responder a las pruebas internas y externas que dan cuenta de la eficacia de la asignatura.
- **Aspecto político-social:** Desde la representación de la lengua inglesa como reduccionismo académico, la educación está sumergida en un proceso continuo de comparación a nivel internacional y en la búsqueda de una movilidad cultural. Por lo tanto, el aprendizaje de la lengua inglesa está asociado con la perspectiva de la calidad educativa, donde se prepara a los estudiantes para entrar a un sistema de clasificación nacional e internacional y de esta manera los exámenes externos dan cuenta del nivel académico de los estudiantes y de la calidad de la educación que se brinda. El estudiante está inmerso en un sistema donde se le obliga a estudiar y se le obliga a cumplir para aprobar y ser clasificado en los parámetros instaurados en la educación.

La lengua inglesa como aporte a la interculturalidad.

Una tercera representación social sobre la lengua inglesa encontrada en los discursos de los estudiantes es la lengua inglesa como aporte a la interculturalidad, donde prima como núcleo de la representación la interacción comunicativa, la motivación por el aprendizaje, el afianzamiento de la identidad cultural y la oportunidad de ampliar las posibilidades comunicativas.

- 1. Aspecto comunicativo:** La lengua inglesa es una posibilidad más de interactuar con otros, de conocer sus expresiones y opiniones y de participar críticamente frente a otras culturas y sus costumbres. Además, es una oportunidad comunicativa para enseñar a otros y expresar de otra manera la opinión personal.
- 2. Aspecto académico:** Lo realmente importante no es el aprendizaje de la lengua inglesa y el cumplimiento de los estándares lingüísticos, sino el enriquecimiento cultural y social que se logra a través de la interacción con los otros. El colegio brinda la oportunidad de abrirse mentalmente a otras experiencias y reconocer otras culturas—sin viajar a otros países—, afianzando la identidad cultural y motivando a los estudiantes a aprender nuevas cosas y a inquietarse por el conocimiento.
- 3. Aspecto cultural:** Se reconocen las diferentes manifestaciones culturales y hay un fin recíproco entre: el aprendizaje y conocimiento de la lengua a través de la cultura, y el conocimiento de la cultura y su utilización para aprender la lengua. Como ejemplo, se puede traer a colación a la música en inglés, la cual constituye el núcleo figurativo de este aspecto. Los estudiantes aprovechan su gusto por ésta para contribuir a desarrollar sus habilidades comunicativas en una lengua extranjera, mientras que por otra parte se interesan por conocer más sobre los aspectos culturales que rodean los diferentes géneros musicales.
- 4. Aspecto político-social:** La lengua inglesa es considerada una posibilidad de interacción e interrelación social entre diferentes cultural. No se trata de que se imponga la cultura de los países angloparlantes, ni de elevar el estatus económico, social o político de las personas, porque no hay países mejores que otros. Sino que por el contrario se considera a la lengua inglesa un idioma igual de importante al español, que

sirve como una posibilidad comunicativa más para reconocer la expresión de otros y expresar su propia identidad.

Los comportamientos y las actitudes como dimensión de las RS sobre la lengua inglesa

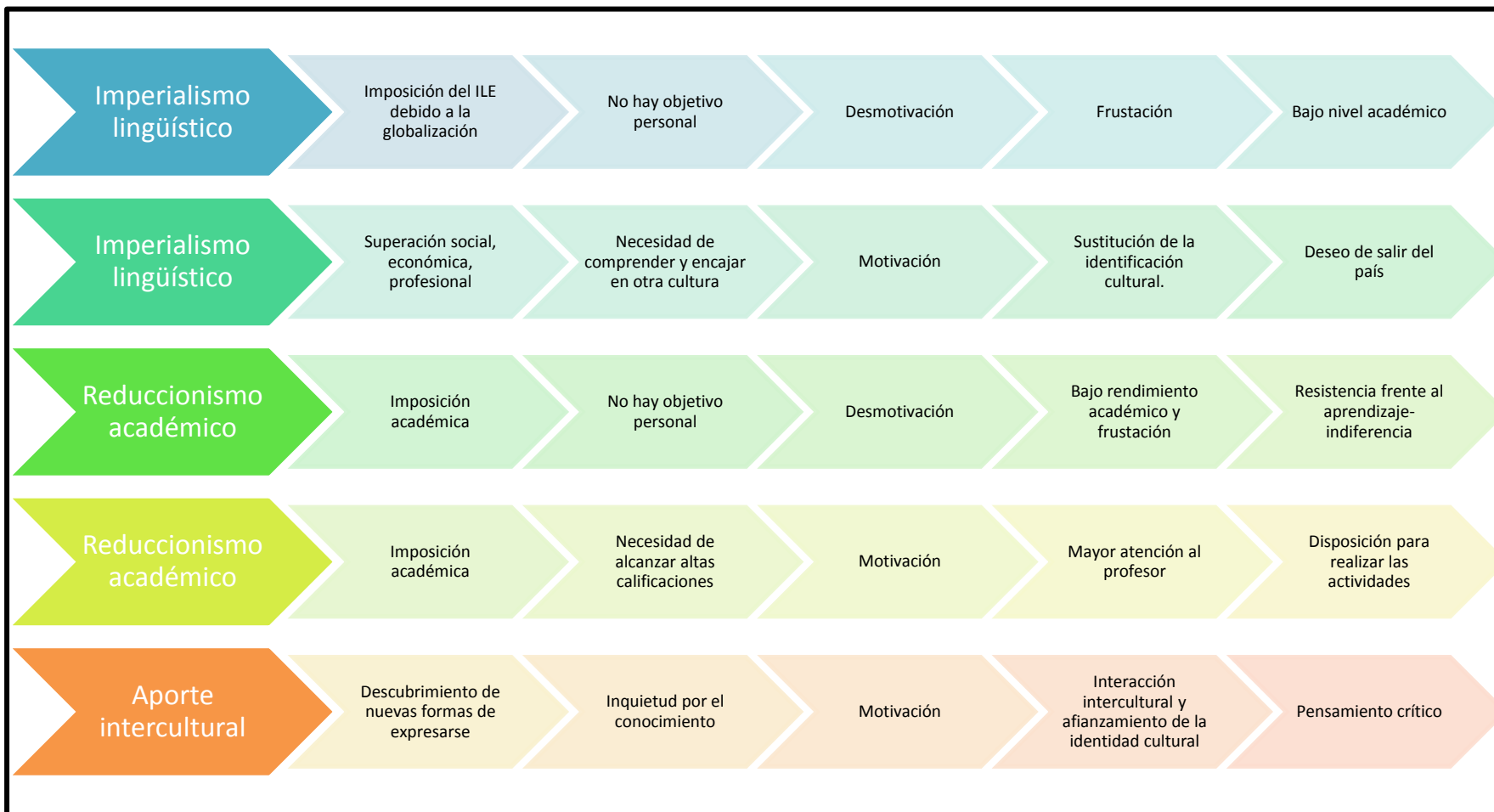
Finalmente ya caracterizadas las Representaciones Sociales que sobre la lengua inglesa como lengua extranjera tienen los estudiantes de décimo grado, se completa la identificación de dos de las tres dimensiones de las RS: la información y el campo representacional, y se da paso a la tercera dimensión que da cuenta de las actitudes y los comportamientos que asumen los estudiantes dependiendo su RS sobre la lengua inglesa.

De acuerdo a la tabla No. 20 se pueden identificar cinco posturas actitudinales diferentes que conllevan a una serie de comportamientos claros que afectan directamente el aprendizaje de la lengua inglesa en los estudiantes. Por esta razón el aspecto motivacional no se incluye en la caracterización de las RS. Y estas son:

- Una de las actitudes hace referencia a la RS de la lengua inglesa como imperialismo lingüístico, donde el inglés es visto como una imposición cultural producto de la globalización internacional. En este caso no hay un objetivo personal por parte del estudiante para el aprendizaje del ILE (Inglés como lengua extranjera); y en consecuencia, se inicia un proceso de desmotivación por su aprendizaje y con éste de frustración. Actitudes y comportamientos que desencadenan en un bajo rendimiento académico y un rechazo al aprendizaje de la lengua inglesa.
- Una segunda actitud detectada, también se centra en la RS de la lengua inglesa como imperialismo lingüístico, donde la lengua inglesa es considerada una oportunidad para superarse social, cultural y profesionalmente y lograr una movilidad social y económica en otros países. Así, el objetivo se enfoca en comprender otras culturas para encajar en estas y esa es la motivación para aprender la lengua inglesa. Esto se materializa en la sustitución de la identificación cultural del estudiante con elementos culturales de otros países como Estados Unidos e Inglaterra. Estas actitudes y comportamientos desencadenan en el deseo de salir del país con el ánimo de la superación.

Tabla 20. Red causal sobre actitudes y comportamientos.

*



- Una tercera cadena de comportamientos se asocia a la RS de la lengua inglesa como reduccionismo académico. Aquí, la lengua inglesa es vista como una imposición académica y por lo tanto no hay un objetivo personal por su aprendizaje. Esto conlleva a la desmotivación frente al aprendizaje del ILE y como consecuencia el rendimiento académico es bajo y hay frustración. Finalmente, como resultado los estudiantes inician un proceso de resistencia frente al aprendizaje del inglés y de indiferencia frente a los resultados que se obtengan.
- La cuarta cadena de actitudes y comportamientos, se ubica en la RS de la lengua inglesa como reduccionismo académico. En la que la lengua inglesa se ve como una imposición académica. Sin embargo, el alcance de las altas calificaciones se convierte en la motivación personal. Lo que conlleva a los estudiantes a prestar mayor atención al profesor y tener mayor disposición para realizar las actividades propuestas. Así, la lengua inglesa es una necesidad netamente académica para el estudiante.
- La última cadena de comportamientos y actitudes encontrada, se sienta en la RS de la lengua inglesa como aporte intercultural. La lengua inglesa es vista como otra forma de comunicarse y expresarse, generando en los estudiantes curiosidad e inquietud por el conocimiento de otras culturas y una motivación por parte de los estudiantes por aprender la lengua inglesa. La interacción intercultural y el afianzamiento de la identidad cultural se convierten en el objetivo, permitiendo fomentar en cada estudiante un pensamiento crítico donde no sólo conocen otras culturas sino que puede expresar y dar a conocer la postura personal, empleando diferentes herramientas comunicativas como lo es la lengua inglesa.

Finalmente, se presenta la tabla No. 21, donde se hace la triangulación de las RS encontradas frente a algunos postulados teóricos y algunos planteamientos normativos sobre la lengua inglesa.

Tabla 21. Triangulación de las RS sobre lengua inglesa frente a los aspectos teóricos y normativos del ILE en Colombia

CATEGORÍAS DEDUCTIVAS	CONCEPTOS GENERADORES –elementos del esquema figurativo de las RS	CONFRONTACIÓN TEÓRICA	CONFRONTACIÓN NORMATIVA	OBSERVACIÓN
<p>IMPERIALISMO LINGÜÍSTICO</p> <p>De acuerdo a las respuestas de los estudiantes, en esta representación la lengua inglesa es vista como eslabón para la movilidad social y cultural; al igual que como eje de desarrollo para los países. En este sentido, los países desarrollados emplean la lengua inglesa como medio de comunicación y dada la importancia de los mismos, se impone su cultura y su lengua en los países subdesarrollados.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Movilidad social • Superación • Desarrollo cultural y profesional • Incremento económico • Difusión de la información 	<p>“El imperialismo lingüístico también permea todos los otros tipos de imperialismo, ya que la lengua es el recurso utilizado para mediarlos y expresarlos. Cada uno es una construcción teórica que forma parte del imperialismo como una teoría global la cual concierne las relaciones estructurales entre países ricos y pobres y los mecanismos por los cuales la desigualdad entre ellos se mantiene. Cada tipo se solapa y se entrelaza con los otros y</p>	<p>La escuela, con el fin de brindar una educación que realmente responda a las necesidades y exigencias del mundo globalizado y permitir el desarrollo social y económico, ha incluido en su currículo oficial la enseñanza de una lengua extranjera, además del perfeccionamiento de la lengua materna, con el fin de brindar las herramientas comunicativas de la supravariante de prestigio (Demonte, 2003) o lengua globalizada actual. Como ejemplo concreto</p>	<p>Toda la normatividad con respecto al campo educativo referente a la lengua inglesa está relacionada con el Marco de Referencia Europeo. De tal manera que las pruebas externas, los estándares curriculares para la enseñanza del inglés y los lineamientos curriculares planteados por el MEN en Colombia, responden a las lógicas de evaluación propuestas inicialmente por los países europeos, más tarde estandarizadas a</p>

		<p>debe ser visto tanto como aspectos del imperialismo como una estructura mundial.” (Phillipson, 1992, p.65)</p> <p>“El rápido desarrollo tecnológico de los países de habla inglesa, destacando los Estados Unidos, ha jugado un importante papel en su condición de medio de comunicación internacional o lengua franca [...] Pero no sólo en los países de habla inglesa sino en todo el mundo, los ámbitos tecnológico y comercial han experimentado una evolución muy rápida y el inglés se ha convertido en la lengua franca indispensable para la comunicación en los sectores científico y</p>	<p>de esta realidad, en Colombia se dictamina la enseñanza de una lengua extranjera como parte de las áreas fundamentales y obligatorias según el artículo 23 de la Ley General de Educación (1994).</p> <p>“El Programa Nacional de Bilingüismo se orienta a lograr ciudadanos y ciudadanas capaces de comunicarse en inglés, de tal forma que puedan insertar al país en los procesos de comunicación universal, en la economía global y en la apertura cultural, con estándares internacionalmente comparables”. (Ministerio de Educación Nacional, 2006, p. 6)</p>	<p>nivel mundial para todas las lenguas.</p>
--	--	---	--	--

		empresarial [...]”. (Ruiz, 2003, p. 15)		
<p>REDUCCIONISMO ACADÉMICO</p> <p>Según esta representación, la lengua inglesa es vista como una materia y está relacionada solamente con los procesos académicos que se desarrollan exclusivamente en el aula. La lengua inglesa se liga estrechamente a cinco elementos que constituyen los núcleos de la representación, como son: los actores – profesores y estudiantes-, los recursos –cuaderno, diccionario, lista de verbos, guías y textos...-, los contenidos estandarizados – ligados a la parte gramatical de la lengua-, los procesos de enseñanza y aprendizaje – donde priman los exámenes como instrumento de medida- y los logros, que se centran en la obligación de estudiar, aprender para tener como finalidad la aprobación académica de la asignatura. Sin embargo, hay dos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Asignaturismo • Recursos tecnológicos • Docentes • Pruebas estandarizadas • Diccionario • Otros recursos • Motivación mínima 	<p>“La ideología de la eficiencia social analiza las transformaciones que el sistema educativo produce en la sociedad,[...], de impacto social y que está referida a la eficiencia externa, evalúa el efecto producido en términos macro sociales (de sistema) y básicamente en relación a la dimensión económica [...]la educación como determinante del ingreso al mercado laboral[...].” (Edwards, 1991, p.24)</p> <p>“[...] La ‘crisis en la educación’ es percibida en los diversos ambientes -políticos, sindicales, académicos y profesionales- como una</p>	<p>“Los Lineamientos de procesos curriculares en idiomas extranjeros son orientaciones pedagógicas para que los docentes del área se apropien de los elementos conceptuales básicos y hagan efectiva la autonomía para guiar los procesos, para atender las necesidades del diseño curricular dentro del Proyecto Educativo Institucional (PEI) [...]. Así mismo se busca que a partir de los Lineamientos, los docentes puedan establecer logros alcanzables en el desarrollo de la competencia comunicativa en lengua extranjera, efectuar evaluaciones continuas y tomar decisiones que hagan que el currículo específico sea pertinente</p>	<p>El campo educativo continúa relacionado con la producción y con la homogenización de los parámetros y estándares mundiales que a través de la evaluación miden la calidad. En el caso de la enseñanza de la lengua inglesa, esta es re- categorizada a ‘asignatura’ y la calidad es reducida a la calificación interna y externa que los estudiantes alcancen; desvirtuando así, las implicaciones que conlleva la enseñanza de la lengua inglesa, bien sea como lengua extranjera, como segunda lengua,</p>

<p>limitantes que son: el número de bloques asignados para la materia y la falta de recursos.</p>		<p>crisis de la ‘calidad’. El término calidad es panacea explicativa de cualquier situación de deficiencia o problema educativo; el logro de calidad es [...]el objetivo prioritario de tal o cual programa de acción política, administrativa o técnica en educación; incluso las innovaciones y hasta algunos proyectos de investigación se colocan bajo el gran paraguas de fomentar la calidad” (Edwards, 1991).</p> <p>Los procesos de industrialización, desarrollo económico y globalización vincularon la educación al campo de la producción y de la formación técnica desde una perspectiva u enfoque empresarial (Sander, 1996).</p>	<p>y eficaz y los aprendizajes significativos”. (Ministerio de Educación Nacional, 1996^a, p.1)</p>	<p>como lengua materna, o bien si se habla bilingüismo, plurilingüismo o multilingüismo, entre otros procesos.</p>
--	--	---	---	--

<p>APORTE A LA INTERCULTURALIDAD</p> <p>Tiene como núcleo de la representación la interacción comunicativa, la motivación por el aprendizaje, el afianzamiento de la identidad cultural y la oportunidad de ampliar las posibilidades comunicativas. La educación de calidad debe presentar al estudiante el aprendizaje de la lengua inglesa como una herramienta más a través de la cual puede acercarse a otras manifestaciones culturales, afianzando su identidad y promoviendo el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y propositivo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Interacción • Comunicación • Acercamiento cultural • Innovación motivadora • Aprendizaje • Difusión de la información • Formación en valores 	<p>“Asumiendo la arbitrariedad cultural implícita en toda acción educativa, la ideología de la reconstrucción social se plantea como meta importante desarrollar en el alumno una actitud crítica en términos sociales, políticos y culturales. El desarrollo de una acción crítica reside en la posibilidad de comprender y de construir los significados sociales por medio de los cuales se ha llegado a construir y a conceptualizar una sociedad” (Edwards, 1991, p.26).</p> <p>Braslavsky (2006) expone que una educación de calidad, debe responder simultáneamente desde la práctica, lo racional y lo</p>	<p>La Ley General de Educación señala, en su artículo 23, a la lengua inglesa como una de las áreas fundamentales y obligatorias; y, hace hincapié en la promoción de la lengua en general como instrumento de comunicación y de acceso al conocimiento, por lo que insiste en su inclusión dentro del proceso formativo como parte de una educación integral, cultural y social para el desarrollo humano.</p>	<p>La normatividad colombiana que sustenta los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, a través de Ley 115 (1994), los lineamientos curriculares (1996a), los estándares básicos de competencia (1996) y el Marco de referencia común europeo. Sin embargo, hace falta resaltar la autonomía relativa que también confiere el Ministerio de Educación colombiana a las instituciones educativas para construir su Proyecto Educativo Institucional; al igual, que la libertad de cátedra y planeación que el docente como profesional de la enseñanza</p>
---	--	--	---	---

		<p>emocional; y es aquella: “[...] que forme personas capaces de comprender el mundo y gestar sus proyectos, aprovechando las oportunidades de las sorpresas inevitables y evitando la realización de las profecías descartables que forman parte del escenario de comienzos del siglo XXI” (Braslavsky, 2006, p. 1).</p>		<p>implemente en sus clases para llevar al estudiante a alcanzar los niveles de competencia lingüística y comunicativa, brindando una educación de calidad.</p>
--	--	---	--	---

5.1. SÍNTESIS INTEGRATIVA DE LA TRIANGULACIÓN: IMPLICACIONES DE LAS RS EN EL APRENDIZAJE DE LA LENGUA EXTRANJERA

Teniendo en cuenta los resultados obtenidos de esta investigación es importante hacer una reflexión en torno a las implicaciones que este estudio muestra principalmente en el campo educativo. Para comenzar es importante resaltar que en las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca de la jornada tarde no existe predominación por parte de ninguna de las tres posturas. Por el contrario, se observa un proceso de re-estructuración de los esquemas figurativos que constituyen las RS de los estudiantes, donde los jóvenes contemplan y pasan indiferente e inconscientemente de una a otra postura en sus discursos sin mayor problema. Un buen ejemplo, de esta re-estructuración de las RS se puede apreciar cuando los estudiantes consideran y manifiestan en sus discursos que existe una relación entre la lengua inglesa y la movilidad social, siendo este hecho la base o el nodo de interés para aprender la lengua inglesa; mientras afirman, por otra parte, que la lengua inglesa es importante en la medida en que permite responder a los exámenes estatales, considerando estos como instrumentos de medición y evaluación del proceso de aprendizaje del inglés en el aula, lo que constituye otro nodo de interés o presión para aprender la lengua inglesa.

Así, inconsciente o conscientemente, los estudiantes reconocen tres puntos de fuga desde donde la lengua inglesa puede ser vista y con ello estructuran su campo de representación, eligiendo aquel que concuerde con sus intereses formativos y con las expectativas que tienen a futuro. Como resultado se obtiene diversidad en cuanto a las actuaciones y actitudes de los estudiantes frente a la lengua inglesa, generando una serie de implicaciones en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa. Estas implicaciones derivadas de las RS se agrupan en los cinco puntos que se presentan a continuación:

1. Implicaciones en cuanto al conocimiento: La gestión del conocimiento. Se reconoce la lengua inglesa dentro del conocimiento desde dos niveles diferentes: intra e interdisciplinar. El nivel intra-disciplinar, define unos mecanismos y procesos personales para encontrar, recoger, organizar, disponer, presentar y compartir la

información propia de la lengua inglesa desde la disciplina de la lingüística, con el fin de alcanzar los niveles de competencia lingüística necesarios bien sea para comprender y participar en los procesos de comunicación, o para responder a las exigencias lingüísticas en la evaluación interna o externa de acuerdo al Marco de Referencia Europeo. En esta mirada disciplinar, las RS sociales de los estudiantes de grado décimo apuntan a una gestión del conocimiento de la lengua inglesa desde los procesos de enseñanza-aprendizaje, fundamentada en: el papel del docente como fuentes de interacción, los recursos académicos y tecnológicos para acceder a la lengua inglesa, y los intereses y presiones individuales que median las tecnologías, los métodos y recursos propios para el aprendizaje de la lengua inglesa y el éxito que se logre obtener. En este sentido la lengua inglesa se divisa en un panorama de orientación instrumental donde el objetivo de los procesos de aprendizaje se centran en el aprendizaje de los aspectos lingüísticos y gramaticales de la lengua inglesa.

Por su parte en el nivel interdisciplinar, de acuerdo a las RS encontradas, la lengua inglesa es considerada como medio integrador de gestión del conocimiento. En estos términos, se hace referencia al aprendizaje de la lengua inglesa desde una postura integradora e interdisciplinar donde los objetivos de la educación contribuyen al conocimiento lingüístico, cultural, geográfico, social y político entre otras áreas, que permiten al estudiante tener mayores herramientas para comprender y participar en el mundo y en sus procesos de globalización. De esta manera, el aprendizaje de la lengua inglesa involucra al estudiante en otras lógicas de pensamiento y visión del mundo, no sólo se trata de aprender a hablar inglés, sino de para qué aprender inglés. Lo que conlleva a un segundo punto: las implicaciones entorno a las presiones e intereses de los individuos.

- 2. Presiones e intereses del individuo frente al aprendizaje de la lengua inglesa como segunda lengua.** La expansión y difusión de la lengua inglesa responde a los procesos de globalización, lo cual ha repercutido en las representaciones sociales de las personas sobre diferentes objetos sociales y por ende ha repercutido también en la manera de actuar de cada uno. Con respecto a la lengua inglesa como objeto social, las representaciones sociales encontradas en los estudiantes de grado décimo develan una

serie de presiones e intereses particulares que afectan las actitudes y comportamientos de los jóvenes, así como su proceso de aprendizaje del inglés. Estas presiones e interés básicamente se relacionan con tres campos: el académico, el económico y el social.

En la parte académica, las presiones y los intereses particulares del aprendizaje de la lengua inglesa se centran en los vestigios del conductismo y de la ideología de la eficiencia social: la calificación como estímulo respuesta a los procesos de enseñanza. En la parte económica de acuerdo a las RS de los estudiantes, las presiones e intereses están vinculadas al capitalismo y la colonialidad, donde existe diferencia entre las personas y éstas diferencias están marcadas por: la posición social, el capital económico, el tipo de trabajo e inclusive el país de residencia. En ese sentido, el aprendizaje de la lengua inglesa esta mediado por la presión social de lograr una movilización y los intereses se centran en la búsqueda de ofertas laborales bien remuneradas. En tercera instancia, se encuentran las presiones e intereses sociales. Estos se fundan en la presión que generan los procesos de globalización, donde la interacción mundial entre los seres humanos es una realidad. Por tal razón, los estudiantes se interesan en aprender la lengua inglesa como una herramienta más que permite la interacción comunicativa y cultural. En este último caso, que corresponde a las representaciones sociales de la lengua inglesa como aporte a la interculturalidad, los intereses de los estudiantes redimen en un aprendizaje significativo de la lengua.

- 3. Implicaciones de exigencia en cuanto al sistema educativo.** Las implicaciones de las RS sociales de los estudiantes, independientemente de cuál de las tres posturas se trate, exigen por parte del sistema educativo una educación de calidad, donde la enseñanza de la lengua inglesa como lengua extranjera permita al estudiante su participación en los procesos de globalización con las competencias lingüísticas necesarias para la comunicación y la interacción con los otros en diferentes áreas del desarrollo humano. Además, la población de esta investigación reconoce el papel del docente como principal fuente de contacto con el objeto de estudio –la lengua inglesa-, de ahí la importancia de la formación de los docentes que imparten este conocimiento. Sin embargo, también se reconocen limitaciones en cuanto a los recursos académicos y económicos, a parte de la reducida intensidad horaria, lo cual dificulta visiblemente y

desmotiva a los estudiantes frente a los procesos de aprendizaje de la lengua inglesa. Lo anterior visibiliza una seria contradicción, la sociedad y los procesos de globalización demandan de la educación procesos de calidad que permitan a los estudiantes ser competentes frente a las exigencias de la globalización; sin embargo, la educación no recibe de la sociedad los recursos necesarios para que los estudiantes alcancen los desempeños académicos. Y, según los discursos de los estudiantes, la sociedad no muestra garantías en cuanto al ámbito profesional y laboral en su país, lo cual fomenta en los jóvenes un afán de emigración utópico, puesto que manifiestan que a pesar de sus deseos de viajar al extranjero para lograr la movilidad social y cultural esperada no conocen a ninguna persona que lo haya logrado y personalmente no cuentan con los recursos para emigrar.

- 4. Procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa: orientación instrumental vs orientación integradora.** En las representaciones sociales sobre la lengua inglesa encontradas, los estudiantes definen los procesos de enseñanza-aprendizaje en dos tipos de orientación: de instrumentación y de integración. La instrumentación hace referencia a las prácticas que se realizan en el aula que tienen como fin póstumo la transmisión de un conocimiento en particular, segmentado y orientado hacia el alcance de una meta concreta en cada actividad. Implica que tanto docente como estudiante se concentren en el activismo y la burocratización de evidencias como exámenes, formatos y planillas donde se registre si el estudiante cumple o no con unos criterios estandarizados. Por su parte, la orientación integradora en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa, se enmarcan en la formación intercultural e integral que propende la educación de calidad y tiene implicaciones positivas en el aprendizaje del inglés, puesto que centra la educación en la búsqueda de la motivación del estudiante hacia el conocimiento y hacia el aprendizaje significativo.
- 5. Posibilidades en la comunicación en un mundo globalizado.** Las RS de los estudiantes permiten observar un reconocimiento intercultural y una apertura al mundo a través de la interacción y la comunicación, brindando oportunidades para el desarrollo humano. Sin embargo, también se reconocen algunos riesgos que contribuyen al arraigamiento de las RS que promueven el imperialismo y el asignaturismo, y conducen

a la instrumentalización el aprendizaje de la lengua inglesa. Entre estos riesgos y tensiones se encuentran:

- Búsqueda de una economía predominantemente capitalista y materialista;
- Relevancia a la calidad determinada por criterios de homogenización internacional;
- Modelo social monopolar donde prevalecen los centros de poder y la búsqueda de una movilidad social;
- Modelo económico desigual, donde las oportunidades de acceso a la tecnología, a la información y al conocimiento son principalmente para las sociedades e individuos más adinerados;
- Barreras geográficas que impiden la libertad del individuo para tener un acercamiento real con otras culturas; y,
- Limitación de los escenarios de aprendizaje al aula de clases.

Por su parte, las RS sobre la lengua inglesa en el marco de la educación de calidad donde se aporta a la interculturalidad parte de los riesgos mencionados para vislumbrar como posibilidades en la comunicación tres aspectos fundamentales: la multidimensionalidad del ser humano; el auge y accesibilidad a las tecnologías de la comunicación; y, la descentralización del conocimiento a través del trabajo interdisciplinar desde la enseñanza de la lengua inglesa y la investigación.

Por eso, es vital que el docente sea el primero en hacer una profunda reflexión en cuanto a sus representaciones sociales y sea, si no la fuente primaria, al menos una fuente relevante y de gran credibilidad para los estudiantes, dándoles la oportunidad de reconocer los diferentes puntos de fuga desde la reflexión y la crítica para lograr un acercamiento significativo hacia la lengua inglesa. No se trata de que el docente exponga los estudiantes que implica cada postura de representación, sino que sea el estudiante quien las descubra a través de la orientación integrativa. Esto supondría enmarcar el proceso de enseñanza-aprendizaje de la lengua inglesa en el marco de la educación de calidad.

Sin embargo, queda el reto no sólo para los docentes de humanidades e idiomas sino que para todos los docentes, siendo estos una de las principales fuentes de información en la

construcción del campo representacional de los estudiantes. Reto que consiste en dar luz en cuanto a los puntos de fuga sobre los diferentes objetos sociales en el mundo, descentralizar los conocimientos y permitir a los estudiantes la oportunidad de construir un pensamiento crítico y reflexivo. Enseñar a los estudiantes a discernir con argumentación sobre la información a la que a diario son sometidos por los medios de comunicación, por la sociedad, por la familia e inclusive por la escuela y así ser partícipes de otras experiencias culturales y sociales.

CONCLUSIONES

Como resultado de esta investigación sobre las representaciones sociales sobre la lengua inglesa en los estudiantes de décimo grado de una institución en particular, se llega a las siguientes conclusiones:

- Las RS sobre la lengua inglesa en los estudiantes de décimo del colegio Federico García Lorca se definen en tres grandes posturas como son: el imperialismo lingüístico, el reduccionismo académico y el aporte intercultural. Resultados interesantes dado que muestran si no un cambio de paradigma, un reconocimiento de los diferentes puntos de fuga para representar la lengua inglesa, la cual pasa de ser vista como una necesidad lingüística de las personas a nivel mundial para desarrollarse y superarse profesional, económica y hasta culturalmente, a ser vista como una herramienta comunicativa más para la interacción intercultural. Lo preocupante radica en las limitantes que expresan los estudiantes frente al contacto con la lengua inglesa, el cual se reduce a la enseñanza brindada en el colegio y al profesor. En ese sentido, sería de gran ayuda dar a conocer o brindar a los estudiantes otras herramientas para que la lengua inglesa deje de ser un elemento más del currículo oficial, es decir una asignatura, y sirva más como aporte a la interculturalidad.
- La lengua inglesa ha alcanzado un vasto campo de utilización en diferentes áreas y un número considerable de personas angloparlantes, bien sea como lengua nativa, como segunda lengua o como lengua extranjera. Esto la ha llevado a ser considerada la supra-variante de prestigio por el número de hablantes. Sin embargo, esto no quiere decir que sea el idioma de mayor importancia a nivel global como pesa en las

representaciones sociales de los estudiantes. Situación preocupante que merece una reflexión más profunda por parte de los docentes de inglés frente a la enseñanza de las lenguas extranjeras, al igual que frente al reconocimiento a nivel curricular de las lenguas nativas y minoritarias, no tanto desde una perspectiva académica sino a nivel de identidad cultural.

- Es importante resaltar el hecho de que no hay hegemonía por parte de ninguna de las representaciones sociales encontradas, lo que se abona al desarrollo de un pensamiento crítico por parte de los estudiantes y al hecho de contemplar diferentes puntos para comprender, representar la lengua inglesa y actuar en coherencia con dicha representación.
- A pesar de que en la construcción de las Representaciones Sociales que tienen los estudiantes sobre la lengua inglesa se encuentran involucrados diferentes actores, como los padres, los hermanos, la comunidad e incluso los medios de comunicación. El docente de lengua inglesa es constructor clave del campo representacional, dado el grado de credibilidad que los estudiantes tienen en ésta figura y en algunos casos por ser el principal sujeto que permite el contacto de los estudiantes con la lengua inglesa. De ahí la importancia del rol del docente como docente investigador que se actualice, que fomente en sus estudiantes el pensamiento crítico y la inquietud por el conocimiento, que encuentre los puntos de divergencia y sea también crítico para brindar así una educación de calidad y romper con la representación social del reduccionismo académico.
- Teniendo en cuenta el gusto de los estudiantes por las diferentes manifestaciones culturales como la música, el cine y el arte en inglés, y aprovechando la diferencia de los mismos, es importante resaltar que estas manifestaciones culturales también se pueden emplear para involucrar a los estudiantes en una formación de tolerancia, respeto, reconocimiento de sus pares y de las personas que pertenecen a otras culturas, y no sólo para el diseño de actividades que propendan por alcanzar los objetivos académicos y curriculares, aunque también son un medio para alcanzarlos.
- A pesar de que en esta población la calificación, confundida con el proceso evaluativo, coacciona la enseñanza de la lengua inglesa; es importante que cultivar

en los estudiantes el amor por el conocimiento, no por la nota. Sólo en la medida en que los estudiantes encuentren una motivación personal para aprender la lengua inglesa, su aprendizaje será motivante y significativo para los mismos. No se trata de aprender por aprender, sino que debe haber un objetivo más allá que contribuya a la formación de los estudiantes y les permita alcanzar sus metas personales.

- En las RS de los estudiantes se puede observar como la sociedad aún está anclada en modelos sociales, políticos y económicos colonialistas y capitalistas, donde el capital material prima sobre el capital intelectual, e inclusive sobre el capital humano. Tanto en las RS sobre la lengua inglesa como imperialismo lingüístico, como en las RS sobre la lengua inglesa como reduccionismo académico se hace énfasis en los centros de poder, en la clasificación y en la estratificación de las comunidades de acuerdo a los criterios internacionales y a los modelos extranjeros de movilidad social. Todo lo anterior permite la pérdida de la identidad cultural de los estudiantes, que se camufla en los discursos del desarrollo del ser humano, de las posibilidades de realización profesional y de mejorar las condiciones de vida.
- Teniendo en cuenta que los procesos de aprendizaje de la lengua inglesa se ven afectados directamente por la RS que los estudiantes tienen sobre esta, es importante señalar que es sobre todo el ámbito motivacional el que direcciona el esquema estructurante de las RS, dado que influye explícitamente sobre las presiones e intereses de los estudiantes permitiéndoles tomar una u otra postura frente a la lengua inglesa, lo que converge en un aprendizaje significativo y exitoso para el estudiante. Por ello, es fundamental que los docentes como profesionales del qué enseñar, se preocupen en el para qué enseñar; ya que de ahí depende en gran medida el campo representacional y el interés correlativo a la significatividad en cuanto al aprendizaje de la lengua inglesa.
- Las RS encontradas tienen grandes implicaciones en: la gestión del conocimiento, la orientación del quehacer pedagógico, las posibilidades comunicativas y las exigencias al sistema educativo que demandan las expectativas y necesidades de los estudiantes, siendo aquellas dinámicas de formación integral e intercultural las que posibiliten brindar una educación de calidad que permitan a los estudiantes participar en los procesos de globalización de una manera crítica y propositiva.

- Un hecho preocupante radica en como la lengua inglesa vista desde la representación social del imperialismo lingüístico y vista desde la representación social del reduccionismo académico ha influenciado negativamente las actitudes y los comportamientos en varios estudiantes, sembrando en los estudiantes confusión y frustración hasta llegar a la indiferencia; lo cual afecta su proceso de aprendizaje de la lengua inglesa. Esto debe a que varios estudiantes no ven la lengua inglesa como una realidad cercana o como un conocimiento teórico que sea útil en su diario vivir; por el contrario, la representan como un fenómeno impuesto, bien sea por otros países o bien por entes gubernamentales y académicos. En consecuencia, no hay una motivación personal o un interés real que los lleve a un aprendizaje significativo, prevaleciendo el esfuerzo mínimo por cumplir o la indiferencia total por su proceso de aprendizaje.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Abric, Jean – Claude (1994). *Metodología de recolección de las representaciones sociales*. En *Pratiques sociales et Représentations*. Traducción al español por José Dacosta y Fátima Flores (2001). Prácticas Sociales y Representaciones Sociales. Ediciones Coyoacán: México.
- Aguerrondo, Inés (1993). *La calidad de la educación: ejes para su definición y evaluación*. La educación, Año 37, no 116, mar 1993. p. 561-578.
- Albornoz, Marcelo E. (2005). *¿Calidad educativa significa lo mismo para todos los Actores escolares?* Recuperado el 2 de abril de 2010 de <http://mayeuticaeducativa.idoneos.com/index.php/347332>
- Araya, Sandra (2002). *Las representaciones sociales: Ejes teóricos para su discusión*. FLACSO. Costa Rica.
- Arendt, Hannah (1996). *Entre el pasado y el futuro: ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Traducción de Ana Poljak. Ediciones península. Barcelona.
- Arzamendi, Jesús (1995). *Calidad de educación y bilingüismo*. Cuadernos de Sección. Educación 8. ISBN: 84-87471-94-3. P.73-83. Recuperado de: <http://www.euskomedia.org/PDFAnlt/ikas/08/08073083.pdf>
- Banchs, M. (1991). *Representaciones sociales: pertinencia de su estudio y posibilidades de su aplicación*. Boletín de AVEPSO, (XIV), 3, 3-16.
- Banchs, M. (2000). *Aproximaciones procesuales y estructurales al estudio de las representaciones sociales*. *Papers on Social Representation*. Threads of discussion, Electronic Version, 8. Peer Reviewed Online Journal. 1-15. http://www.psr.jku.at/PSR2000/9_3Banch.pdf
- Braslavsky, Cecilia (2006). *Diez factores para una Educación de Calidad para Todos en el Siglo XXI*. REICE (Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación). Vol. 4, núm. 2e, 2006, pp. 84-101. Red Iberoamericana de Investigación sobre Cambio y Eficacia Escolar. España- Madrid. Recuperado de http://www.rinace.net/arts/vol4num2e/art5_htm.htm
- Bromme, R. (1988) *Conocimientos profesionales de los profesores*. Enseñanza de las ciencias. Versión española Gonzalo Guijarro Puebla. Institute Für Didaktik der Mathematik, Universität Bielefeld.
- Boada J., Ceres Isabel (1999). *La educación: ¿Instrumento para mejorar la calidad de vida?*. Venezuela- Mérida: Universidad de los andes.
- Canuto, Jesús y Gómez, Ma Eugenia (1998) *México-Quebec. Estudio comparativo sobre percepciones de estudiantes quebequenses y mexicanos en Estudios de Lingüística Aplicada*. Año 16, No, 27.
- Chasan, Marilyn & Ryan, Phyllis (1995) *Actitudes de alumnos de inglés hacia la cultura de los nativo hablantes del inglés en Estudios de Lingüística Aplicada*, Año 13, No. 21/22
- Consejo de Europa para la Publicación en Inglés y Francés. (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas: Aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Crystal, David (1997). *English as a Global Language*. Cambridge: Cambridge

- University Press”.
- Delgado, Kenneth (1995). *Evaluación y calidad de la educación. Nuevos aportes*. Perú-Lima: Editorial Logo. P. 209
- Demonte, Violeta (2000) *Gramática, variación y norma. Una tipología*. Estudios Hispánicos (Revista de la Sociedad Coreana de Hispanistas) 17: 12, 3-49.
- Demonte, Violeta (2001) *El español estándar (ab)suelto. Algunos ejemplos del léxico y la gramática”*. II Congreso Internacional de la Lengua Española. RAE / Instituto Cervantes, Valladolid, octubre de 2001. Recuperado de <http://cvc.cervantes.es/obref/congresos/valladolid/>
- Demonte, Violeta (2003). *Lengua estándar, norma y normas en la difusión actual de la lengua española*. Fundación José Ortega y Gasset. Publicación: Año I – Número 1 Abril 2003. Recuperado de <http://www.ortegaygasset.edu/fog/ver/394/circunstancia/ano-i---numero-1---abril-2003/estados-de-la-cuestion/lengua-estandar--norma-y-normas-en-la-difusion-actual-de-la-lengua-espanola>
- Diker, Gabriela (1993). *Acerca de la diversidad del trabajo académico: una crítica a los sistemas nacionales de evaluación de la calidad*. Facultad de Filosofía y Letras, UBA y Miño y Dávila, en Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación (IICE), Bs. As., Argentina, año II, número 3, Diciembre de 1993.
- Evan T. Jones (2007, 05 de abril) *Alwyn Ruddock: John Cabot and the Discovery of America*. Historical Research. Volumen 81. No. 221. p. 224-254. Recuperado de <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1111/j.1468-2281.2007.00422.x/pdf>
- Edwards, Verónica (1991). *El concepto de calidad de la educación*. UNESCO. Chile-Santiago: Impresos S.A.
- EF EPI (2013). *EF English Proficiency Index. Third Edition*. Informe de Proficiencia en la Lengua Inglesa. Tercera edición. Recuperado de <http://www.ef.com.ec/~~/media/efcom/epi/2014/full-reports/ef-epi-2013-report-master.pdf>
- Fishman, Jhosua E. (2001, mayo) *El nuevo orden lingüístico*. Revista Digital d’Humanitats. Digithum / 3 ISSN 1575-2275. Recuperado de <http://www.emagister.com/nuevo-orden-linguistico-cursos-1110065.htm>
- García Gómez. E. (2005). *El inglés en el mundo*. Recuperado de http://www.etnografo.com/ingles_en_el_mundo.htm
- García, Laura (2002, 24 de abril). *El estado actual de la lengua inglesa y española en académicos universitarios mexicanos en el marco de la globalización*. México: CELE Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de <http://www.er.uqam.ca/nobel/gricis/actes/bogues/GarciaBo.pdf>
- Hamel, Enrique (1994) *La resolución 187 y la vitalidad del español en California*. 1ª y 2ª Delgado, Kenneth (1995).
- Jodelet. D. (1984). *La representación social: fenómenos, conceptos y teoría*. En

- Moscovici, S. *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales.* Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Lacolla, Liliana. (2005) *Representaciones sociales: una manera de entender las ideas de nuestros alumnos.* En: Revista ieRed: Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa [en línea]. Vol.1, No.3 (Julio-Diciembre de 2005). Disponible en Internet: <<http://revista.iered.org>>. ISSN 1794-8061
- Lafourcade, Pedro (2013, 17 de marzo). *Precisiones en torno a la calidad de la educación.* Boletín del proyecto principal de Educación en América Latina y el Caribe”. UNESCO-OREALC. No. 15 Santiago, Chile. Abril 2005. P. 65-87. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0007/000795/079541s.pdf>
- Ley 115. (1994). *Ley General de Educación.* Congreso de la república de Colombia. Octubre de 2013. Recuperado de: http://www.oei.es/quipu/colombia/Ley_115_1994.pdf
- Manual de Convivencia. (2013). IED Federico García Lorca. Imprenta Nacional Bogotá.
- Martínez Miguélez, Miguel. (2009) *Dimensiones Básicas de un desarrollo humano integral.* Recuperado de: <http://polis.revues.org/1802>
- Matizzelli, Claudia; Aguilar, Susana; Guirao, Ana; Olivera, Adela. (2009) *Representaciones sociales de los profesores sobre la docencia: contenido y estructura.* Universidad Nacional de San Juan. Argentina.
- Mcwhorter, John (2008). *Our magnificent bastard tongue: the untold history of English.* Nueva York: Gotham. p. 38
- Ministerio de Educación Nacional. (2006). *Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras. Formar en Lenguas Extranjeras: El Reto!* Serie guías No. 22.
- _____. (2006a). *Lineamientos curriculares idiomas extranjeros.* Bogotá: Ministerio de Educación Nacional
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público.* Buenos Aires, Argentina: Huemul S.A.
- Moscovici, S. y Hewstone, M. (1986) *De la ciencia al sentido común.* En: Moscovici, S. *Psicología social II.* Barcelona: Paidós.
- Moscovici, S. (1984). *Psicología social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales.* Barcelona-Buenos Aires-México: Paidós.
- Movimiento pedagógico (1993). *Calidad de la educación en medio de la pobreza.* Lima
- Phillipson, Robert (1992). *Linguistic imperialism.* Oxford University Press.
- Quijano, Anibal. (2000). *Colonialidad del poder y clasificación social.* Conferencia dictada en el XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología, Buenos Aires. p. 1-15.
- Reid, Thomas (2003). *La filosofía del sentido común.* Breve antología de textos de Thomas Reid. Versión castellana e introducción de José Hernández Prado. UAM-Azcapotzalco, Colección Ensayos 5, México 2003.
- Restrepo, E. & Rojas (2010). A. *Inflexión decolonial: Fuentes, conceptos y*

- cuestionamientos*. Colección política de la alteridad. Colombia- Popayán: Samava Editores.
- Roldan, Jaramillo (1999). *La calidad de la educación: hacia un concepto de referencia*. Revista educación y pedagogía Vol. XVI No. 38.
- Riera, Eddy (2004). *Perspectivas curriculares en América Latina*. Revistas de ciencias de la educación. Año 4 • Vol. 1 • N° 23 • Valencia, Enero - Junio 2004 P. 193-204
- Rodríguez, Wanda (2010, 8 de Mayo). *El concepto de la calidad educativa: una mirada crítica desde el enfoque histórico cultural*. Revista Actualidades Investigativas en Educación. Revista electrónica publicada por el Instituto de Investigación en Educación. Universidad de Costa Rica. Recuperado de http://revista.inie.ucr.ac.cr/uploads/tx_magazine/calid.pdf
- Ruiz Garrido, Miguel (2003). *Aplicaciones pedagógicas del informe empresarial en el aula del inglés de los negocios: Implementación de recursos discursivos escritos en contextos de especialidad*. Tesis Doctoral. Universitat Jaume. Departamento de Filología Inglesa y Románica. Castellón.
- Sanchez, Vanessa (2012). *Colombia, país latinoamericano con nivel de inglés bajo*. Guía académica.com. Recuperado de http://www.guiaacademica.com/educacion/personas/cms/colombia/noticias_academicas/2012/ARTICULO-WEB-EEE_PAG-12418885.aspx
- Sander, Benno (1996) *Gestión educativa en América Latina: construcción y reconstrucción del conocimiento*. Buenos Aires: Troquel.
- Sandoval, C. (1997) *Sueños y sudores en la vida cotidiana de trabajadores y trabajadoras de la maquina y la construcción*. San José, Costa Rica: Editorial de la Universidad de Costa Rica.
- Schuller, Gerlinde (2009). *The World as Flatland – Report 1*. Designing universal knowledge. Lars Müller Publishers. Recuperado de <http://www.theworldasflatland.net/report1.htm>
- Soca, Ricardo (2012). *Etimología: El origen de las palabras: Globalización*. Recuperado de <http://www.elcastellano.org/palabra.php?q=globalizaci%F3n>
- UNESCO (2004b). *Informe de seguimiento de la EPT en el mundo 2005*. Educación para todos. El imperativo de la calidad. Publicado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. París: Impreso en Graphoprint. Recuperado de http://www.unesco.org/education/gmr_download/es_summary.pdf
- Tomasevski, K. (2004). *Informe a la Comisión de Derechos Humanos* (Doc.E/CN.4/2004/45.). Recuperado de <http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:wrrqrmhgCrQJ:www.unhchr.ch/Huridocda/Huridoca.nsf/0/4ae57c3d96fddd45c1256e46003c3bd4/%24FILE/G0410331.doc+&cd=4&hl=es&ct=clnk&gl=co>
- Van Dijk, Teun (2002). *Conocimiento, elaboración del discurso y educación*. Traducción:

- Olga Cecilia Martínez Solís. En Escribanía (Universidad de Manizales, Colombia), 8, enero-junio de 2002, pp. 5-22.
- Vera, J.; Pimentel, C.; Batista, F. (2005). *Redes Semánticas: Aspectos teóricos, técnicos, metodológicos y analíticos*. Revista Ra Ximhai. Vol. 1. Número 003. Universidad Autónoma Indígena de México. P. 439-451. Recuperado de <http://www.uaim.edu.mx/webraximhai/Ej-03articulosPDF/01%20redes%20semanticas.pdf>
- Veyrat, P. & el grupo La mirada al Este. (2008, 3 de octubre). *La globalización como una amenaza para la lengua*. Observando la Europa más allá de la Europa. Recuperado de <http://www.pabloveyrat.com/lamiradaaleste/2008/10/03/la-mirada-desde-vilnius-por-viktor-denisenko-7/>

Notas bibliográficas

- (1) Traducción propia de: “Educational institutions, driven by the demands of society, are increasingly embracing English language learning. Many school systems now require English study starting in primary school, much as they do math or science. University professors are delivering lectures in English to prepare their students better for life after graduation. Companies both large and small, international and domestic, are mandating English as their corporate language. And individuals, whether job seekers or ambitious parents, are pouring money into private English training.” (EF EPI, 2013, p.5)
- (2) El protoinglés es el proceso donde: “Los idiomas de las tribus germánicas originaron la lengua inglesa (anglos, sajones, frisios, jutos y puede que también los francos, que comerciaban y luchaban con el Imperio romano (de lengua latina) durante el largo periodo de expansión hacia el oeste de los pueblos germánicos” (McWhorter, 2008, p.38).
- (3) Entiéndase el dialecto como una de las variedades de la lengua. (Demonte, 2003)
- (4) Joshua A. Fishman, distinguido profesor emérito de investigación universitaria en Ciencias Sociales por la Universidad de Yeshiva, se doctoró en Psicología Social en la Universidad de Columbia en 1953. Fishman ha sido profesor visitante del Centro de Estudios Avanzados en Ciencias de la Conducta de Standford, California; del Instituto de Estudios Avanzados de Princeton, Nueva Jersey; del Centro East West en Honolulu, Hawai; del Instituto de Estudios Avanzados de los Países Bajos, y del Instituto de Estudios Avanzados de Jerusalén. Es un referente internacional en los campos de la sociolingüística y la educación bilingüe. Sus libros más recientes son “The handbook of language and ethnicity” (2000) y Can threatened language be saved (2001). Es el fundador y el director de la revista International Journal of the Sociology of Language, puesto que ostenta desde 1973. Joshua Fishman fue decano de la Escuela de Postgrado de Humanidades Ferkauf de 1960 a 1966 y

vicepresidente de asuntos académicos de la Universidad de Yeshiva de 1973 a 1975. Recuperado de http://www.uoc.edu/humfil/articles/esp/fishman/fishman_cv.html

- (5) “La preocupación por el futuro del lituano fue expresada en una conferencia lingüística internacional, que tuvo lugar en el edificio del Parlamento en septiembre. El inglés fue acusado de ser una lengua “asesina”, que elimina otras lenguas. Las lenguas más extendidas poseen un potencial natural mayor, a pesar de la política lingüística de la UE, que tiende a crear igualdad de oportunidades para todos los miembros de la Unión” (Veyrat, 2008, p. 3
- (6) Traducción propia de: “...imperialism theory provides a conceptual framework within which English linguistic imperialism, the dominance of English worldwide, and efforts to promote the language can be understood. Scientific imperialism, media imperialism, and educational imperialism are all sub-types of cultural imperialism. So is linguistic imperialism. Linguistic imperialism also permeates all the other types of imperialism, since language is the means used to mediate and express them. Each is a theoretical construct forming part of imperialism as a global theory which is concerned with the structural relations between rich and poor countries and the mechanisms by which the inequality between them is maintained. Each type overlaps and interweaves with the others and must be seen as aspect of imperialism as an over-arching world structure”. (Phillipson, 1992, p.65).
- (7) “EL COLONIALISMO tiene que ver con el ámbito político, económico y material y supone la usurpación de los recursos naturales, la explotación de la fuerza de trabajo y la pauperización, que es el empobrecimiento continuo de la gente colonizada. A nivel político el colonialismo es la usurpación del poder, y el poder político es ejercido por los representantes directos del poder colonial, es decir que los poderes establecen formas y ejercicios de poder que incluyen la imposición de los países eurocentristas en los llamados países de latino América , siendo la gente indígena es subalternizada y subordinada. La expresión básica del colonialismo político es el establecimiento de un poder ajeno a nuestras propias formas de ejercerlo y administrarlo suponiendo con ello la exclusión, la marginación, la subalternización y la subordinación del conjunto de las poblaciones indígenas originarias campesinas. Otro campo de la colonización es la colonialidad, que hace referencia a todo el ámbito no visible del colonialismo, al ámbito subjetivo, no material. Es la colonización de nuestra mentalidad, imaginario e interioridad vista sobre todo en los ámbitos educativo y religioso.” (Quijano, 2000, p.10)
- (8) Traducción de la autoría del proyecto: “Knowledge is power. If one possesses a collection of the ‘universal knowledge’ of the world, one has ultimate power. Establishing comprehensive, global collections of knowledge already fascinated mankind thousands of years ago. Today, modern communication and information technologies offer quick and prompt collecting, high memory capacities and wide-ranging access. In addition, globalization and the Internet advance a mentality which moves away from the local and regional towards the international and

universal. Collections of knowledge, such as archives, encyclopaedias, databases and libraries, also follow this trend. They are engaged in a race against time in both the technological and creative area. Their clearly formulated aim is to establish for us a complete and up-to-date collection of ‘universal knowledge’”. (Schuller, 2009)

- (9) Entiéndase adquisición como el aprendizaje inconsciente y natural de una **segunda lengua** o lengua materna; y la aprehensión, como el aprendizaje formal de **una lengua extranjera** a través de un proceso educativo. Estos conceptos se desarrollan con mayor profundidad en el capítulo dos.

ANEXOS

Anexo 1. Cuestionario de caracterización demográfica

CUESTIONARIO DE CARACTERIZACIÓN DEMOGRÁFICA		
<p>1. ¿Eres hombre o mujer?</p> <p><input type="radio"/> Hombre <input type="radio"/> Mujer</p>	<p>7. ¿Cuál es la materia que menos te gusta? - ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>13. ¿Estudias en otra institución, a parte del colegio?</p> <p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p> <p>¿Cuál institución? y ¿Qué estudias en ella?</p> <p>_____</p> <p>_____</p>
<p>2. ¿Cuántos años tienes? -Marca sólo una opción-</p> <p><input type="radio"/> 13 años o menos <input type="radio"/> 14 años <input type="radio"/> 15 años <input type="radio"/> 16 años <input type="radio"/> 17 años o más</p>	<p>8. ¿Cuántas horas por día dedicas a estudiar en casa?</p> <p><input type="radio"/> Una hora o menos <input type="radio"/> Entre 2 y 4 horas <input type="radio"/> Más de 5 horas <input type="radio"/> Ninguna</p>	<p>14. ¿Qué haces en tu tiempo libre? - Marca una o varias opciones-</p> <p><input type="radio"/> Práctico un deporte <input type="radio"/> Me conecto a internet <input type="radio"/> Veo televisión <input type="radio"/> Escucho radio <input type="radio"/> Trabajo <input type="radio"/> Estudio por mi cuenta <input type="radio"/> Voy a cine <input type="radio"/> Salgo con mis amigos <input type="radio"/> Voy a lugares culturales (teatro, museos...) <input type="radio"/> Soy aficionado a los video-juegos</p>
<p>3. ¿Con qué estrato socioeconómico me identifico? -Marca una opción-</p> <p><input type="radio"/> Estrato 1 <input type="radio"/> Estrato 2 <input type="radio"/> Estrato 3 <input type="radio"/> Estrato 4 <input type="radio"/> Estrato 5 <input type="radio"/> Estrato 6 <input type="radio"/> No se</p>	<p>9. ¿Cuántas horas en la semana dedicas a estudiar inglés en casa?</p> <p><input type="radio"/> Una hora o menos <input type="radio"/> Entre 2 y 4 horas <input type="radio"/> Más de 5 horas <input type="radio"/> Ninguna</p>	<p>15. ¿A cuáles de los siguientes medios de comunicación tienes acceso?</p> <p><input type="radio"/> Periódico <input type="radio"/> Televisión local <input type="radio"/> Televisión parabólica <input type="radio"/> Radio <input type="radio"/> Internet <input type="radio"/> Telefonía celular <input type="radio"/> Revistas <input type="radio"/> Ninguno</p>
<p>4. ¿Con quiénes de estas personas vives? -Marca una o varias opciones-</p> <p><input type="radio"/> Papá <input type="radio"/> Mamá <input type="radio"/> Hermanos (as) mayores <input type="radio"/> Hermanos (as) menores <input type="radio"/> Abuelos <input type="radio"/> Tíos o Tías <input type="radio"/> Otros parientes <input type="radio"/> Personas que no son de la familia <input type="radio"/> Sólo (a)</p>	<p>10. ¿Quién te orienta para hacer las tareas?</p> <p><input type="radio"/> Padres <input type="radio"/> Hermanos (as) <input type="radio"/> Otros familiares <input type="radio"/> Amigos (as) <input type="radio"/> Nadie</p>	<p>16. ¿Conoces personas del extranjero?</p> <p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p> <p>- ¿De dónde son?</p> <p>_____</p>
<p>5. ¿Cuál es el nivel de educación más alto que tienen las personas con las que vives?</p> <p><input type="radio"/> Educación primaria <input type="radio"/> Educación secundaria <input type="radio"/> Educación universitaria <input type="radio"/> No sé</p>	<p>11. ¿Quién te ayuda para hacer trabajos, tareas o repaso de inglés fuera del colegio?</p> <p><input type="radio"/> Padres <input type="radio"/> Hermanos (as) <input type="radio"/> Otros familiares <input type="radio"/> Amigos (as) <input type="radio"/> Vecinos (as) <input type="radio"/> Profesor particular <input type="radio"/> Medios tecnológicos <input type="radio"/> Nadie</p>	<p>17. ¿Qué nivel de lengua inglesa considerarías que tienes?</p> <p><input type="radio"/> Excelente <input type="radio"/> Bueno <input type="radio"/> Regular <input type="radio"/> Bajo <input type="radio"/> No sé</p>
<p>6. ¿Cuál es la materia que más te gusta? - ¿Por qué?</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>12. ¿Estas repitiendo el grado?</p> <p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p> <p>Motivo de repitencia:</p> <p>_____</p> <p>_____</p> <p>_____</p>	<p>18. ¿Has tenido la oportunidad de salir del país?</p> <p><input type="radio"/> Sí <input type="radio"/> No</p> <p>¿A qué lugar?</p> <p>_____</p> <p>Motivo: _____</p> <p>_____</p>

Anexo 2 Formato de consentimiento informado.

Consentimiento Informado para Participantes de Investigación

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participantes.

La presente investigación es conducida por la **Lic. Mayerli Marín**, de la **Universidad Pedagógica Nacional**. La meta de este estudio es: **Caracterizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca J.T en la localidad de 5ta de Bogotá.**

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista (o completar una encuesta, o lo que fuera según el caso). Esto tomará aproximadamente 60 minutos de su tiempo. La investigadora recogerá todos los cuestionarios y demás instrumentos para que pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado.

La participación en este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas al cuestionario y a la entrevista serán codificadas usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, cuestionarios y demás instrumentos serán destruidos.

Si tiene alguna duda sobre este proyecto, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede retirarse del proyecto en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si alguna de las preguntas durante la entrevista le parecen incómodas, tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador o de no responderlas.

Cabe resaltar que este proyecto tiene el aval de la Universidad Pedagógica Nacional y que las directivas de la institución, encabezadas por el señor rector Marcos William Salamanca Reina, conocen y autorizan la ejecución del proyecto. También es importante señalar que ni los participantes, ni sus acudientes obtendrán remuneración económica ni de ningún tipo por la información brindada.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por la **Lic. Mayerli Marín**. He sido informado (a) de que la meta de este estudio es **Caracterizar las representaciones sociales que sobre la lengua inglesa tienen los estudiantes de grado décimo del colegio Federico García Lorca J.T en la localidad de 5ta de Bogotá.**

Me han indicado también que tendré que responder cuestionarios y preguntas en diferentes instrumentos, lo cual tomará aproximadamente 60 minutos. Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. En adición, también confirmo que ni mis acudientes ni yo recibiremos remuneración económica ni de ningún tipo por mi participación en este proyecto. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar a la **Lic. Mayerli Marín** en el correo electrónico inglesenelcolegio@hotmail.com.

Entiendo que puedo solicitar si deseo una copia de esta ficha de consentimiento en cualquier momento, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando éste haya concluido. Para esto, puedo contactar a la **Lic. Mayerli Marín** al correo electrónico anteriormente mencionado.

Nombre del Participante (en letras de imprenta)

Firma del Participante

Nombre del Acudiente (en letras de imprenta)

Firma del acudiente

Fecha

Anexo 3. Carta de presentación y autorización del proyecto



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL

Educadora de educadores

FACULTAD DE EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE POSGRADO
MAESTRIA EN EDUCACIÓN

Bogotá, 23 de septiembre de 2013

Rector
MARCOS WILLIAM SALAMANCA REINA
Colegio Federico García Lorca
Ciudad

Asunto: Carta de presentación

De manera atenta, me permito presentar a la estudiante MAYERLI MARÍN MARÍN, con C.C. 53'131.156 y código 2012287592 quien es estudiante activa en la Maestría en Educación del Departamento de Posgrado, y requiere desarrollar su trabajo de investigación en dicha institución, la cual aborda las Representaciones Sociales de la lengua inglesa en estudiantes de secundaria del Colegio Federico García Lorca.

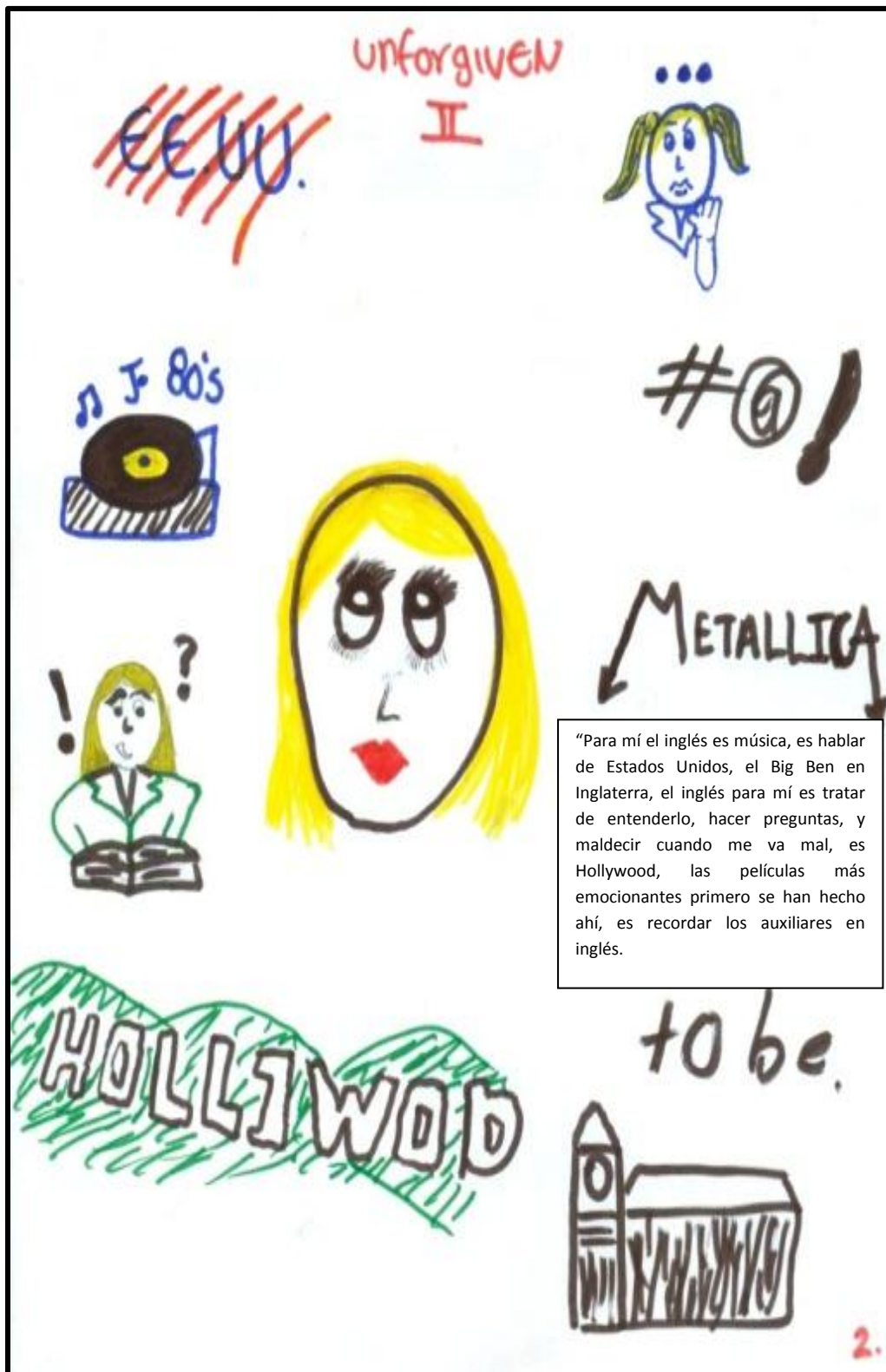
Le agradezco le sea permitido el ingreso y los espacios, para alcanzar los objetivos propuestos en su trabajo de investigación.

Atento saludo,


EDNA PATRICIA LÓPEZ PÉREZ
Directora Departamento de Posgrado


11/10/2013

Myriam B.



“Para mí el inglés es música, es hablar de Estados Unidos, el Big Ben en Inglaterra, el inglés para mí es tratar de entenderlo, hacer preguntas, y maldecir cuando me va mal, es Hollywood, las películas más emocionantes primero se han hecho ahí, es recordar los auxiliares en inglés.

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO
DEL COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
RED SEMÁNTICA NATURAL MODIFICADA**

Hombre: _____ Mujer: _____ Curso: 100__ Fecha: _____

- Escriba diez palabras que usted consideré completen o respondan a las siguientes oraciones:

1. Palabras relacionadas con el inglés:

2. La lengua inglesa me permite...

3. Cuando pienso en el inglés me siento...

5. En varias carreras universitarias se exige que los estudiantes aprendan inglés porque...

6. Saber inglés significa...

- Escriba al frente de cada una de las palabras del ejercicio anterior un valor de 1 a 10, siendo 10 la respuesta que mejor complete la oración y 1 la menos indicada.

Anexo 6. TRIS JERARQUIZADOS SUCESIVOS

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DEL COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
TRIS JERÁRQUIZADOS SUCESIVOS**

A continuación aparecen 5 grupos de palabras sobre la lengua inglesa. Cada grupo está compuesto de ocho palabras. De las ocho palabras presentadas en cada grupo, según tu parecer, selecciona las cuatro palabras que mejor representen la lengua inglesa como lengua extranjera. Luego, de estas cuatro palabras elije las dos más representativas. Finalmente, completa el esquema escogiendo la palabra que mejor represente al inglés como lengua extranjera.

Estrés			
Indiferencia			
Interés			
Confusión			
Motivación			
Admiración			
Superación			
Enojo			

Música			
Realidad			
Cine			
Textos			
Imposición			
Arte			
Intercambio			
Poder			

Interactuar			
Actualizar			
Informar			
Comunicar			
Desarrollar			
Someter			
Globalizar			
Expresar			

Obligación			
Conocimiento			
Enseñanza			
Aprendizaje			
Material educativo			
Actividades			
Exámenes			
Tecnología			

Trabajo			
Estatus			
Metas			
Profesionalidad			
Economía			
Interrelación			
Integración social			
Consumismo			

Anexo 7. CUESTIONARIO

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO
DEL COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
CUESTIONARIO PARA ENTREVISTA**

Hombre: _____ Mujer: _____ Curso: 100__ Fecha: _____

❖ Conteste las siguientes preguntas lo más honestamente posible:

Teniendo en cuenta las funciones de las RS y sus tres dimensiones se plantean las siguientes preguntas abiertas.

FUNCIONES DE SABER O CONOCIMIENTO (enfocada hacia la dimensión de la información)

1. ¿Para usted qué significado tiene el inglés?

FUNCIONES IDENTITARIAS (enfocada hacia la dimensión actitudinal)

2. ¿Qué lo ha motivado o influenciado a pensar de esa manera sobre el inglés?

FUNCIONES ORIENTADORAS Y JUSTIFICADORAS (enfocada hacia el campo de la representación)

3. ¿Qué oportunidades, limitaciones y/o cambios genera la lengua inglesa en la vida?

Anexo 8. ESCALA LIKERT

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO
DEL COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
ESCALA LIKERT**

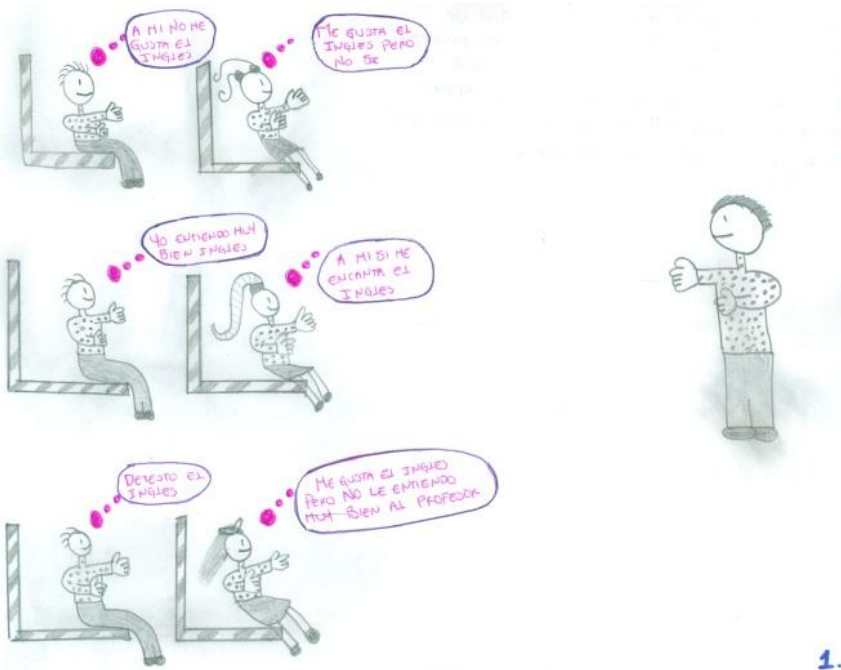
A continuación encontrarás una serie de afirmaciones sobre la lengua inglesa como lengua extranjera. Por favor indica con un **X** que tan de acuerdo o que tan en desacuerdo estás con cada afirmación.

	Totalmente de acuerdo	De acuerdo	Indeciso (a)	En desacuerdo	Totalmente en desacuerdo
1. Las personas aprenden la lengua inglesa para tener otro acceso al conocimiento y al mundo.					
2. La lengua inglesa brinda las oportunidades para interactuar con personas de todo el mundo.					
3. La lengua inglesa como todas las lenguas es útil y llamativa para aprenderse.					
4. El colegio es la oportunidad de aprender la lengua inglesa.					
5. Hay una relación entre poder y lengua inglesa.					
6. La música, el cine y los video-juegos son herramientas útiles para aprender inglés.					
7. La lengua inglesa es una de las asignaturas básicas en el bachillerato.					
8. El cuaderno facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.					
9. El diccionario facilita el aprendizaje del inglés como lengua extranjera.					
10. El uso de recursos tecnológicos (como el internet, las redes sociales, la telefonía celular, los reproductores de audio y video, etc.) favorecen el aprendizaje de la lengua inglesa.					
11. La lengua inglesa permite que las personas estén actualizadas a escala mundial.					
12. Aprender inglés es una necesidad académica y profesional de las personas.					
13. Gran parte de la literatura y el conocimiento científico es publicado en inglés.					
14. Los libros y las guías ayudan en el aprendizaje de una lengua extranjera.					
15. La lengua inglesa acerca a las personas a los temas de interés popular.					
16. Actualmente el aprendizaje del inglés como lengua extranjera ha llegado a ser divertido, innovador y atractivo para los estudiantes de bachillerato.					
17. Las personas que dominan la lengua inglesa tienen la oportunidad de crecer económicamente.					
18. La lengua inglesa permite que las personas se acerquen a expresiones de otras culturas: como la música, el arte y la tecnología.					
19. El aprendizaje de la lengua inglesa motiva a los jóvenes a conocer otras culturas.					

20. En el aprendizaje del inglés los profesores tienen un papel importante.					
21. Los países desarrollados utilizan la lengua inglesa como forma de expresión.					
22. Las personas que saben inglés tienen la posibilidad de elevar su nivel cultural.					
23. La lengua inglesa es la lengua de uso universal para la comunicación a escala global.					
24. La lengua inglesa promueve la interacción social entre diferentes culturas.					
25. La lengua inglesa permite mejorar el estatus social y profesional de las personas.					
26. La lengua inglesa favorece los espacios de participación social, donde se impulsa la tolerancia hacia otras culturas y formas de expresión.					
27. Los resultados de los exámenes estatales, como las pruebas saber -ICFES-, y de las pruebas internacionales, como el TOEFL, permiten medir el nivel de competencia lingüística de una persona en la lengua inglesa.					

REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO DEL
COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
DIBUJOS Y SOPORTES GRÁFICOS
MI EXPERIENCIA EN EL INGLÉS

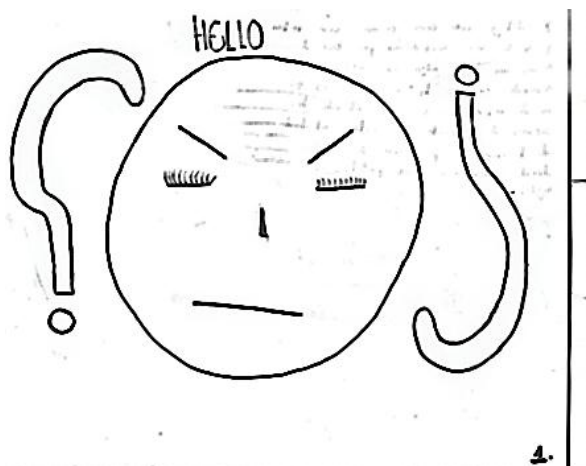
SopORTE gráfico n° 1



Verbalización de la imagen: “Lo que yo dibuje fue un salón con un profesor al frente de los alumnos el profesor, el profesor les está preguntando a los alumnos que cómo les parece la materia de inglés y pues los alumnos responden que les gusta, a otros no les gusta y así sucesivamente...”.

Observaciones: En esta imagen se puede apreciar que el estudiante relaciona la lengua inglesa con el ámbito académico netamente; además, se hace énfasis en el aspecto actitudinal y motivacional frente al aprendizaje de la misma y se reconoce al profesor como contacto con la lengua extranjera. Sin embargo, el estudiante no expresa su posición personal, ni actitudinal frente a la lengua inglesa.

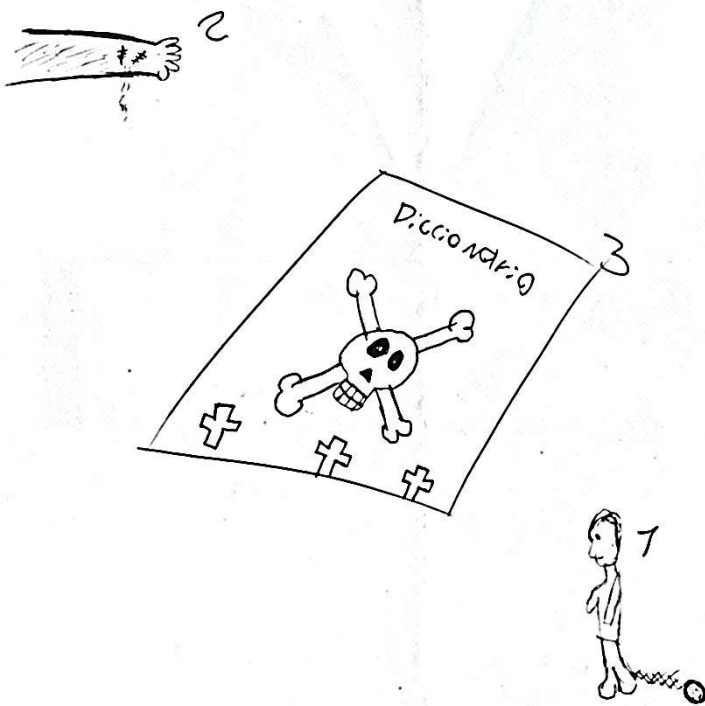
Soporte gráfico n° 2



Verbalización de la imagen: “Yo dibujé una cara como con rabia y a la vez confundida porque digamos a mí me dicen algo en inglés y no entiendo entonces lo que pasa es que me da rabia porque no entiendo. Los signos de pregunta que están al lado de la cara es porque se me hace difícil entender alguna palabra en inglés”.

Observaciones: El estudiante manifiesta básicamente una postura actitudinal frente a la lengua inglesa y hace énfasis en el nivel de competencia lingüística, asociando la baja comprensión a una actitud negativa hacia al aprendizaje del inglés y por ende a una carencia de motivación para aprenderlo.

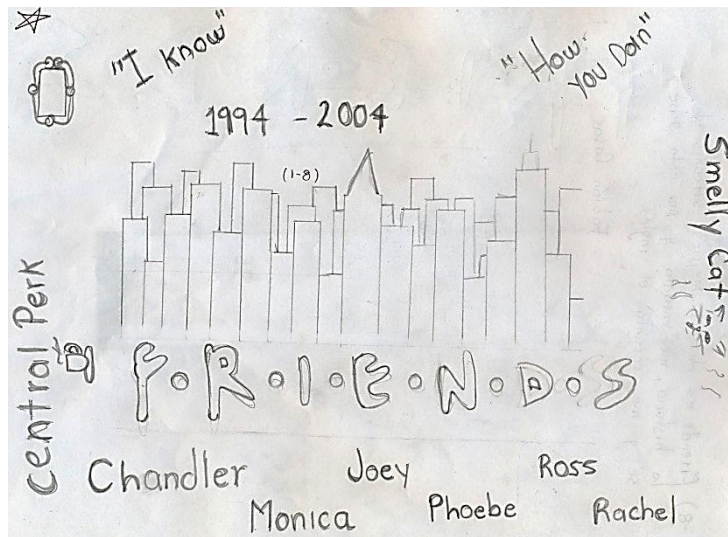
Soporte gráfico n° 3



Verbalización de la imagen:

Observaciones: El estudiante no hizo comentarios; sin embargo por las ilustraciones y la jerarquía que se presenta, hay una desmotivación donde la lengua inglesa se relaciona con el castigo y la tortura desde un ámbito académico.

Soporte gráfico n° 4



Verbalización de la imagen: "Friends, es de las mejores sitconis de la historia, me encanta y por esta serie sé y me encanta el inglés".

Observaciones: El estudiante relaciona la lengua inglesa con un medio de comunicación (la televisión) y manifiesta su interés en el aprendizaje de la lengua inglesa como herramienta comunicacional.

Soporte gráfico n° 5



Verbalización de la imagen: "1. Porque me gusta algunas canciones que están en inglés.

2. Porque hay temas que son muy aburridores y no me gusta casi el inglés.

3. Porque por medio del traductor se puede traducir más rápido todo lo que uno quiere

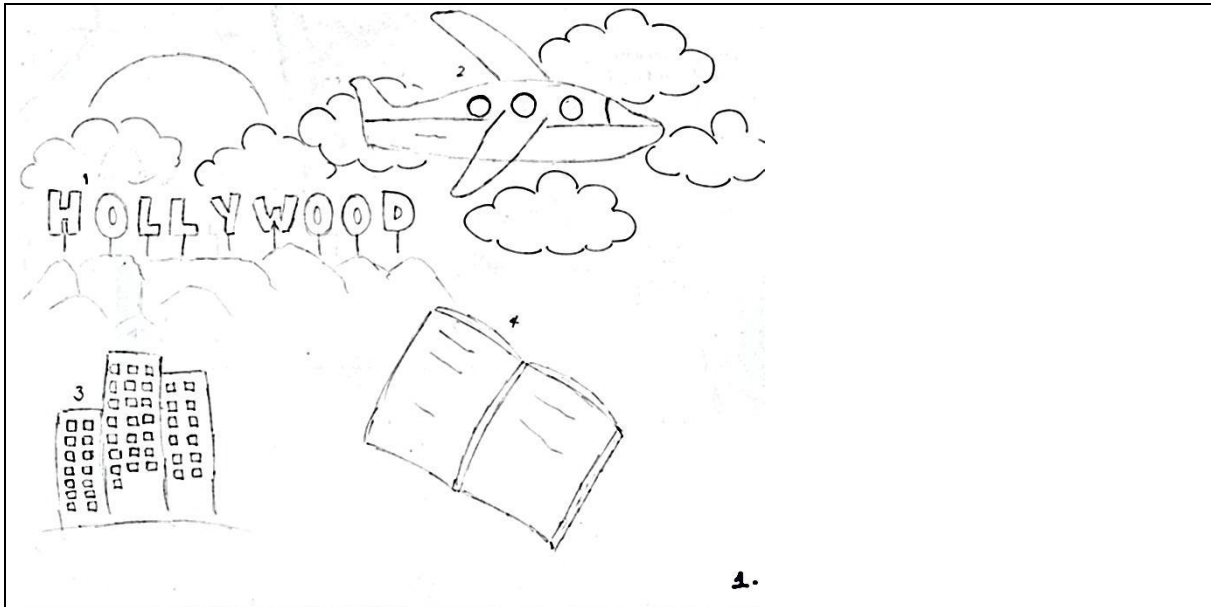
4. Porque hay temas que lo confunden a uno y no me dentran

5. Porque hay películas en inglés que son muy interesantes

6. (el diccionario) Es un medio de aprenderse verbos o cosas que necesitan para un trabajo o evaluación."

Observaciones: A pesar de manifestar una actitud motivacional negativa frente a la lengua inglesa, existe una relación con la música y con el cine en inglés; lo cual, podría darle cierto sentido a su aprendizaje.

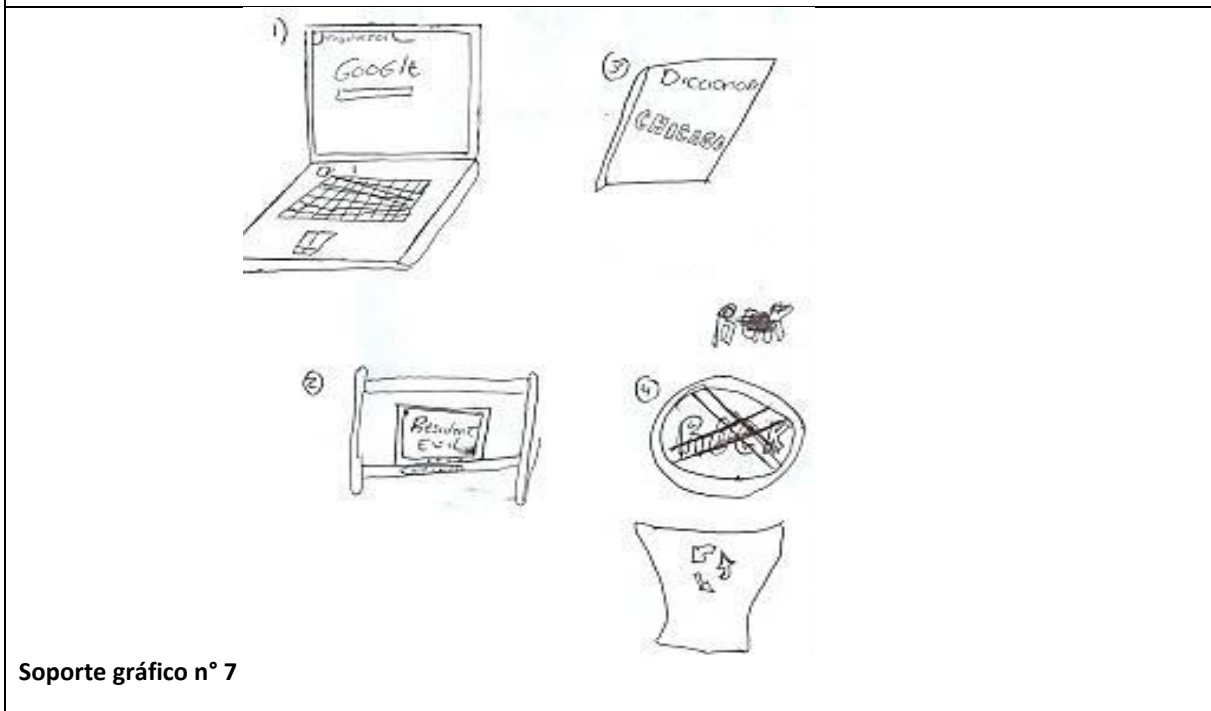
Soporte gráfico n° 6



Verbalización de la imagen: "1.

- 2. Viajes al extranjero
- 3. Representa a Estados Unidos
- 4. Libros y de inglés".

Observaciones: El estudiante relaciona la lengua inglesa con la cultura norteamericana, específicamente con los Estados Unidos. Y, por la jerarquía en la que se numeran las imágenes, se podría decir que hay un reconocimiento del aprendizaje de la misma.



Soporte gráfico n° 7

Verbalización de la imagen: “1 y 3. Todos los trabajos que dejan en inglés se buscan por estos medios.

2. Películas que me gustan tienen títulos en inglés.

4. Odio el rock”.

Observaciones: En este ejercicio se puede observar que se reconoce una relación entre la música y la lengua inglesa, pero más específicamente con el rock. Aunque al estudiante no le guste este género. Además se relaciona la lengua inglesa con el cine. Por otra parte, en la jerarquía de las ilustraciones, una parte importante de contacto con el inglés es el ámbito académico donde los medios de comunicación son herramientas al servicio de su aprendizaje.



Soporte gráfico n° 8

Verbalización de la imagen: “1. Porque el inglés me “abre las puertas” a otros países.

2. La bandera británica porque de algún modo me gusta su diseño

3. La bandera estadounidense porque presenta oportunidades

4. Me encantan los video juegos y hay bastantes en inglés

5. Veo muchas películas y series en inglés.

6. Escucho mucha música en inglés.

7. Es una de mis bandas de trash metal favoritas.

8. Me encanta esa banda inglesa.

9. Me relaja mucho el jazz en inglés

10. Escucho mucho rock en inglés.

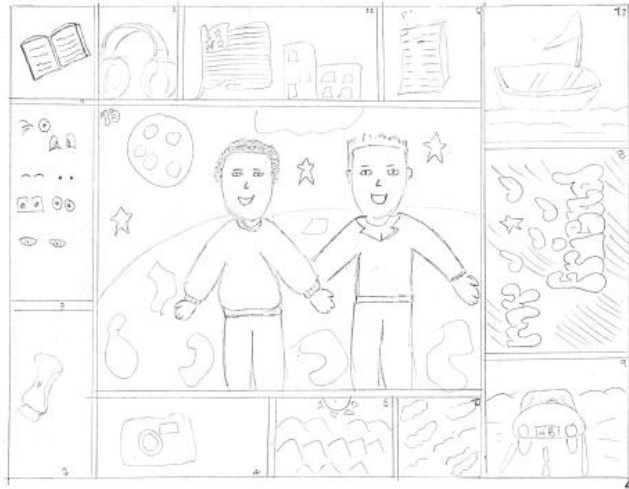
11. Me encanta el metal británico y estadounidense

12. Es la canción más relajante de jazz que escucho.

13. Me gusta esa banda.

14. Me gusta esa banda”.

Observaciones: En esta participación hay una fuerte tendencia a relacionar la lengua inglesa con la música de diferentes géneros – metal, rock y jazz; al igual que el acceso a otros países y sus culturas. Por otra parte, se reconoce cierta utilidad del aprendizaje de la lengua inglesa con el fin de utilizar y acercarse a elementos de interés personal como el cine y los video-juegos.



Soporte gráfico n° 9

Verbalización de la imagen

Observaciones: A pesar de que el estudiante no hizo comentarios, en las 13 ilustraciones dibujadas se expresa una fuerte relación entre la lengua inglesa y el turismo; además, del contacto con otras culturas y con la música. Aunque Estados Unidos es una de las figuras de representación, la imagen principal muestra de fondo el globo terráqueo lo que haría alusión al carácter globalizador e intercultural del inglés.



Soporte gráfico n° 10

Verbalización de la imagen: “1. Una niña sin entender que es lo que está en el tablero.

2. Una niña intentando hacer un bingo en inglés.

3. Un hombre estudiando inglés”.

Observaciones: En este instrumento, prima el ámbito académico y la dificultad para aprender la lengua inglesa.



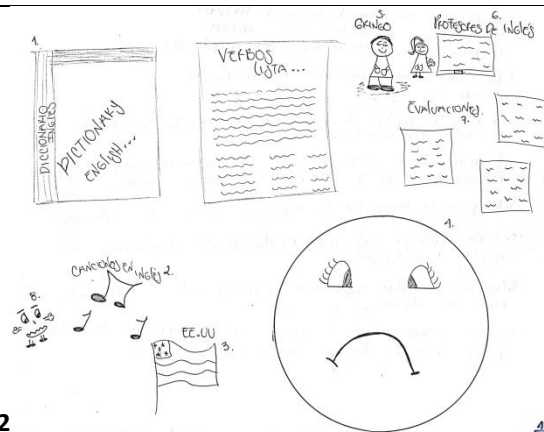
Soporte gráfico n° 11

Verbalización de la imagen: “1. Lo que puede significar el inglés para mí en un futuro.

2. No sé sinceramente si el inglés es de mi agrado.

3. Una sonrisa hipócrita por el inglés”.

Observaciones: El estudiante plantea una relación de la lengua inglesa con la cultura estadounidense – lugar al que espera ir o en el que espera establecerse en un futuro-. De ahí se podría inferir una posible razón para aprender la lengua inglesa; sin embargo, actitudinalmente no se expresa ningún gusto por está sino más bien una obligación.



Soporte gráfico n° 12

Verbalización de la imagen: “1. Yo dibuje un diccionario porque cuando hablamos de inglés pues se me viene a la cabeza el diccionario...y lista de verbos para entender más...

2. Pues dibuje signos musicales porque escucho música en inglés...

3. Y dibuje la bandera de Estados Unidos porque me pareció una buena representación del inglés...

4. La carita triste es porque a mi me gusta el inglés pero muchas veces no lo entiendo y me pongo triste...

5. Dibuje a un gringo porque representa a su país y su idioma...

6. Y pues profesores de inglés explicándonos el idioma a nosotros los estudiantes...

7. Evaluaciones sobre inglés para comprobar si hemos aprendido algo del idioma...

8. Y esta pequeña carita es porque muchas veces de la rabia por no entender dejo de practicar el idioma...".

Observaciones: Se expresa una motivación positiva por la lengua inglesa y se reconoce la importancia del ámbito académico para su aprendizaje, al igual que el uso de la música en inglés. Por otra parte, la lengua inglesa es considerada como parte de la cultura y representación de los Estados Unidos.



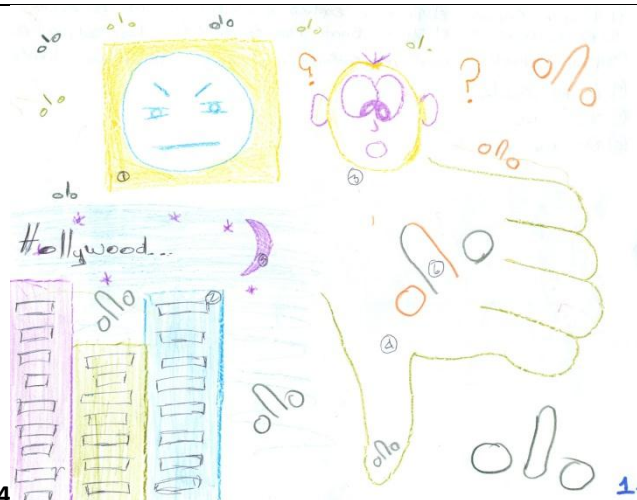
Soporte gráfico n° 13

Verbalización de la imagen: "1. Cuando escucho música por lo general es en inglés, me gusta aprender canciones, pronunciarlas hasta aprendérmelas.

2. Me imagino viajar, casi la mayoría de personas hablan inglés. Sería muy fácil interactuar con personas de todo el mundo.

3. Muchas oportunidades de trabajo".

Observaciones: Se le atribuye a la lengua inglesa una característica globalizante y predominante en el aspecto musical y comunicativo. También se relaciona el inglés con la movilidad social, el estudiante manifiesta que el aprendizaje de la lengua inglesa brinda mayores oportunidades de empleo. En ese sentido, el estudiante reconocería en la lengua inglesa cierto status social y profesional, a nivel de competencia.



Soporte gráfico n° 14

Verbalización de la imagen: "1. Porque cuando el profesor explica y no entiendo me da rabia.

2. Pues es como que el inglés brinda más oportunidades para salir del país.

3. Porque muchas veces me confundo y por más que pregunto no entiendo.

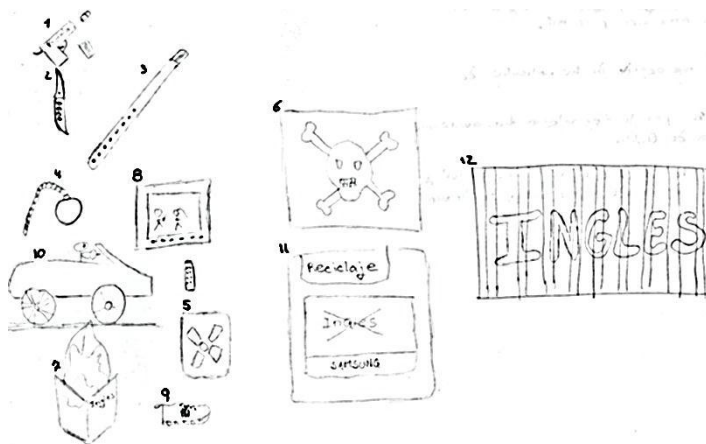
4. No me gusta.

5. Fantasías

6. No me agrada".

Observaciones: Las dificultades que se han presentado en el proceso de aprendizaje de la lengua inglesa, han tenido como consecuencia cierta desmotivación por la misma. Sin embargo, relaciona la lengua inglesa con la movilidad social –en tanto que le permite al individuo salir del país–.

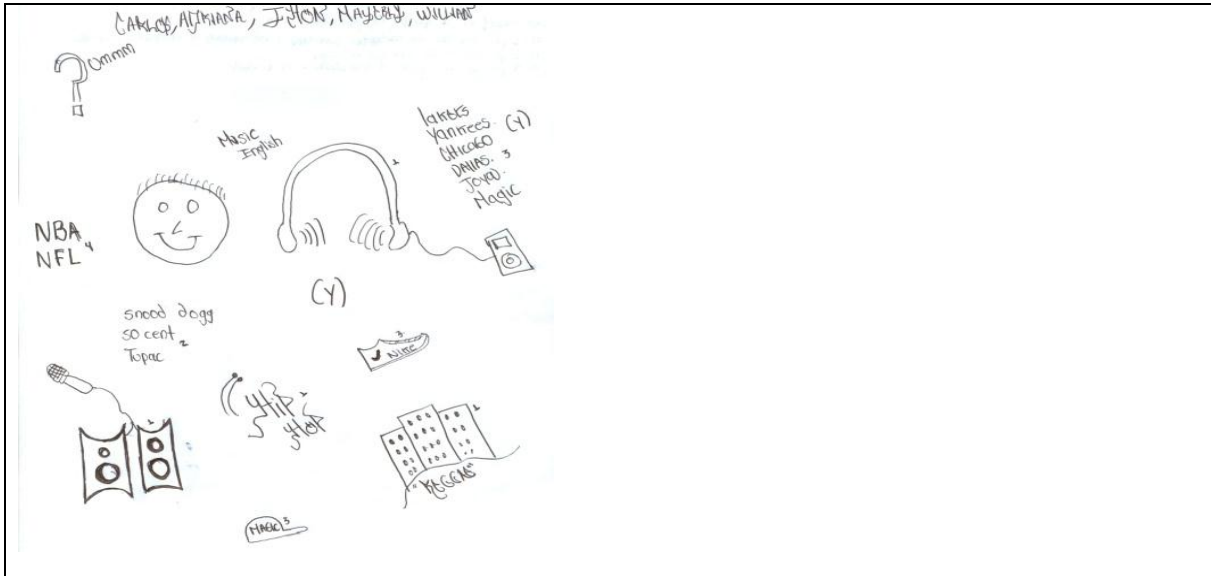
Soporte gráfico n° 15



Verbalización de la imagen: "Del uno al siete los dibujé porque no me gusta el inglés, es una amenaza para mí. El ocho porque me acorde de las películas de Estados Unidos. El nueve y el diez por la tecnología tan avanzada que crean los de E.E.U.U. Y el once y doce porque el inglés es difícil y deberían dejar de hablar como tal y no debió de haber existido".

Observaciones: El estudiante relaciona fuertemente la lengua inglesa con los Estados Unidos y sus productos a nivel tecnológico y artístico; y ve en la lengua inglesa una amenaza. Además, prima en su participación una actitud de total rechazo por el aprendizaje de la misma. Las imágenes expresan una imposición de la lengua inglesa y una estrecha relación con la violencia desde la fabricación y el uso de armamento y tóxicos hasta el fomento del consumismo.

Soporte gráfico n° 16



Verbalización de la imagen: “Yo dibuje el uno porque me gusta la música y inicio en E.E.U.U. El dos porque son mis cantantes favoritos y me ayudan a entender el inglés. El tres porque es la ropa que me gusta. El cuarto porque me gusta el baloncesto y el beisbol”.

Observaciones: Se plantea una relación con objetos culturales de un país de habla inglesa en específico, como lo es: Estados Unidos. Por otra parte se encuentra que la música es un medio para aprender la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 17



Verbalización de la imagen: “Yo dibuje en el número uno una carita casi confundida porque hay cosas que no entiendo en inglés, en el número dos y tres diccionario y verbos porque a veces no traigo lo que se necesita para la clase y me queda muy difícil hacer lo que el docente nos proponga y las actividades que tenemos que hacer.

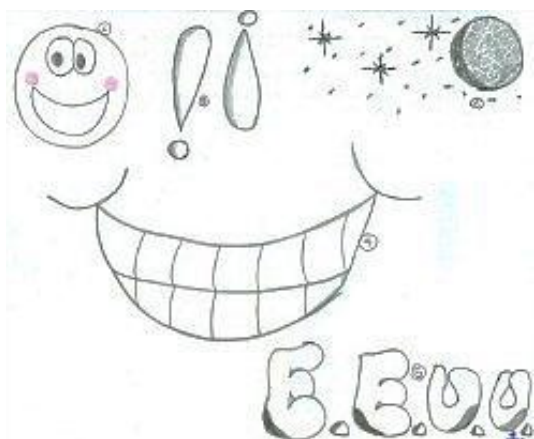
Caritas tristes porque soy regular en inglés porque no me considero una persona muy buena en inglés.

También hay una persona que me pregunta y no logro contestarle, en el número seis”.

Observaciones: Hay una relación netamente académica con la lengua inglesa. Con respecto al ámbito

actitudinal, el estudiante manifiesta cierta frustración debido al nivel de competencia lingüística. Por otra parte, se identifican recursos estrictamente académicos para el aprendizaje de la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 18



Verbalización de la imagen: “1. Porque me agrada el inglés.

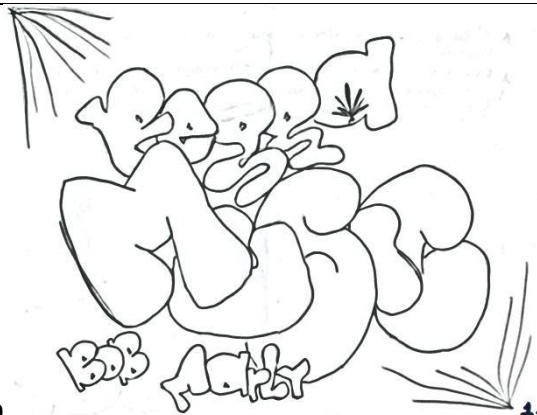
2. Porque el inglés para mí es admiración e interesante.

3. El inglés es como la noche, bonito, chévere y un poco difícil de entender.

4. Una risa gigante porque es lo que siento cuando estudio inglés.

5. El país que me gustaría visitar para aprender más y llegar a hablar mucho inglés”.

Observaciones: Prima el ámbito motivacional y hay un interés personal por aprender la lengua inglesa. Se menciona a Estados Unidos como oportunidad para mejorar el nivel de competencia lingüístico.



Soporte gráfico n° 19

Verbalización de la imagen: “1. Music: el inglés representa música por sus letras y tipo de mostrarse.

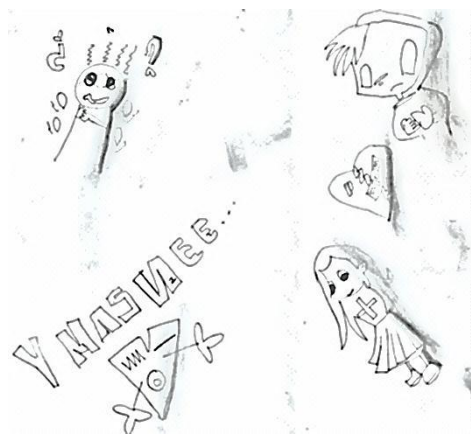
2. Regga: me gusta el género del regga y algunas de sus letras.

3. Bob Marley: un artista rastafari y unas de sus canciones me gusta como Babilonia entre otras. Damian Marley y otros artistas.”

Observaciones: Prima el ámbito cultural, se relaciona la lengua inglesa con la música Reggae y algunos artistas de éste género. También, prevalece un ámbito motivacional hacia la música y sus letras en lengua

inglesa.

Soporte gráfico n° 20

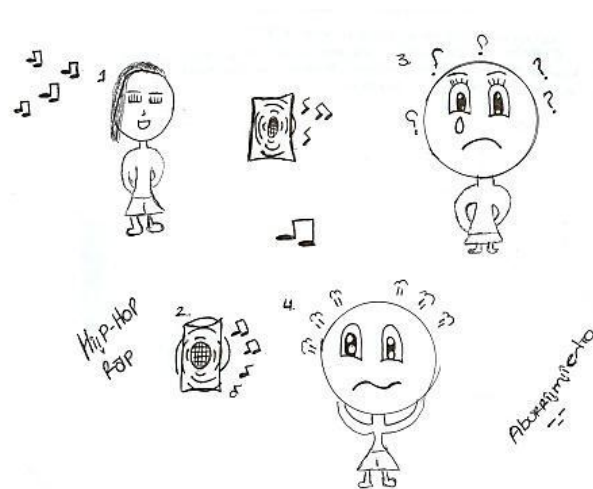


Verbalización de la imagen: “1. Bueno en el uno es que no entiendo casi nada en inglés...”

2. No me gusta el inglés. Neeeeew”

Observaciones: Tanto en la verbalización como en la ilustración prima el aspecto motivacional y se manifiesta una frustración hacia la lengua inglesa. El estudiante lo alude a su falta de comprensión.

Soporte gráfico n° 21



Verbalización de la imagen: “1. Cierro los ojos y me viene música a la cabeza.

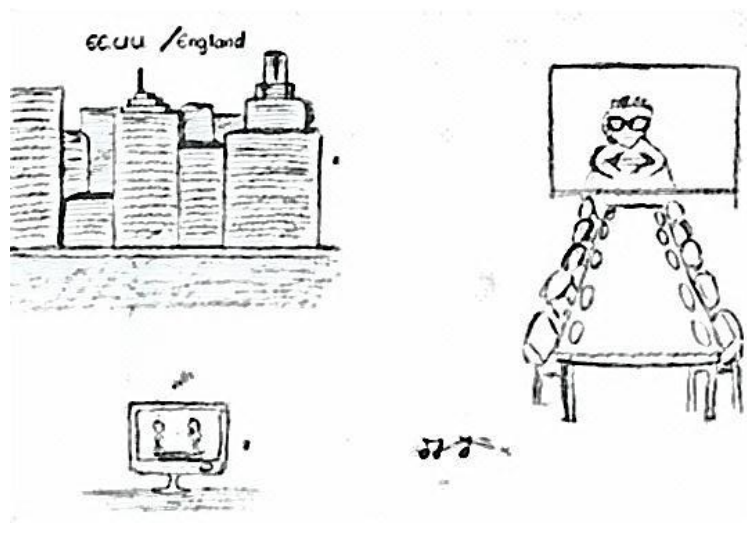
2. Sacar el celular y escuchar rap y hip hop, o otra música.

3. Me pongo de mal genio y lloro porque no entiendo.

4. No entiendo y me saca la rabia”.

Observaciones: Se relaciona la lengua inglesa con la música, lo cual podría explotarse como recurso para mejorar el nivel de competencia lingüística. Por otra parte, desde el ámbito motivacional se expresa frustración.

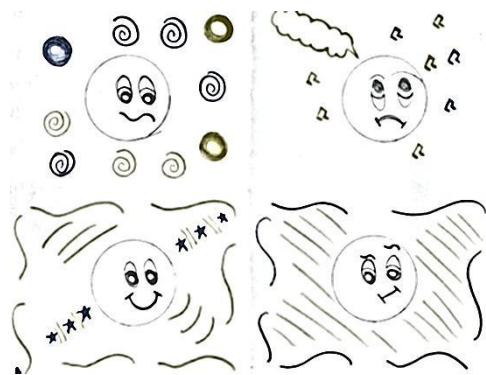
Soporte gráfico n° 22



Verbalización de la imagen: Dibujé una sala de conferencias porque en el trabajo el inglés puede ser muy importante. Para viajar en el extranjero el inglés es necesario y aún más si es a los países que lo manejan. Para poder ver una película sin necesidad de subtítulos en español. Para escuchar algunas canciones que están en inglés, entenderla y disfrutarla.”

Observaciones: El estudiante establece una relación entre la lengua inglesa y su utilidad como medio de comunicación a nivel laboral. Cultural y social; por otra parte, en la ilustración aparece Estados Unidos e Inglaterra como ejemplos de países de habla inglesa.

Soporte gráfico n° 23



Verbalización de la imagen: “1. La música en inglés casi no me gusta...

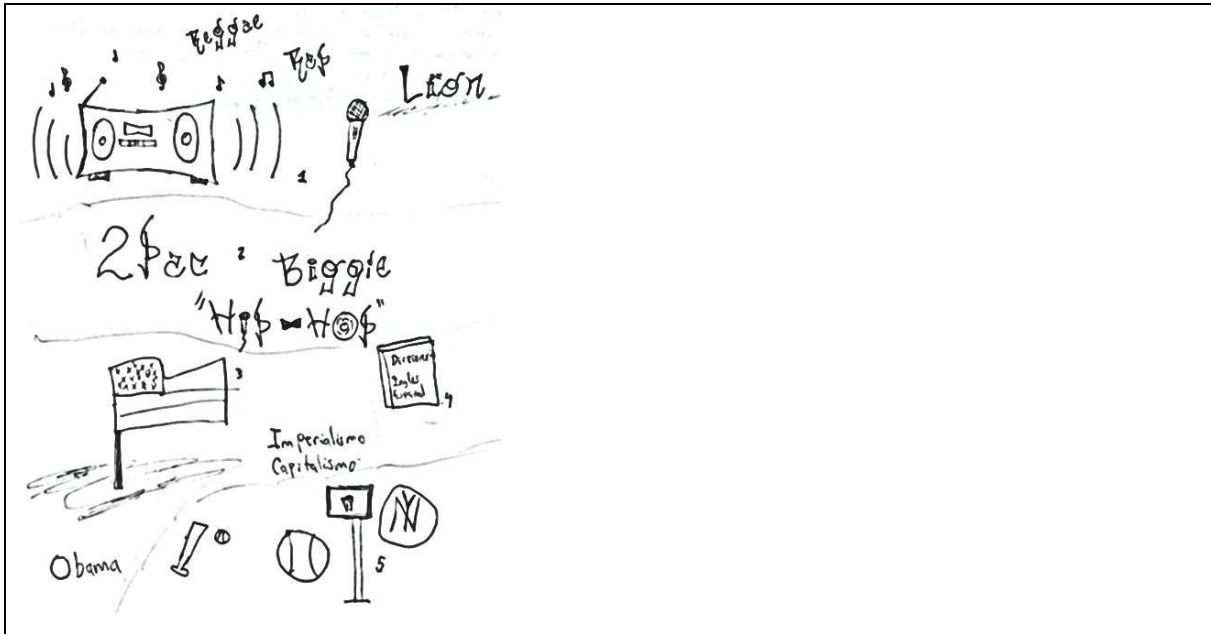
2. Me confunde le inglés...

3. Nada que ver - o

4. Feliz porque se acaba la clase.”

Observaciones: Prima el ámbito motivacional, donde se manifiesta disgusto y frustración. En el 80% de las ilustraciones se muestran caras con expresión de disgusto, reforzando su negativa hacia la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 24



Verbalización de la imagen: "1. Música rap y reggae en inglés.

- 2. Dos artistas del rap de E.E.U.U., el hip hop se inicia en E.E.U.U.
- 3. E.E.U.U. es una de las más grandes potencias del mundo.
- 4. Es una ayuda para aprender inglés.
- 5. Deportes más destacados de E.E.U.U."

Observaciones: En la verbalización, Estados Unidos es una palabra clave para establecer relación con la lengua inglesa. Se hace alusión a la parte artística, cultural y deportiva de este país. También, se menciona al diccionario como recurso de aprendizaje de la lengua inglesa. Por otra parte, se observa tanto en la ilustración como en la verbalización que se identifica a Estados Unidos como una de las potencias mundiales y se caracteriza como imperialista y capitalista; lo cual, se ubicaría en un ámbito social, político e inclusive económico.

Soporte gráfico n° 25



Verbalización de la imagen:

Observaciones: A pesar de que el estudiante no hizo comentarios, se hace alusión a un distanciamiento que podría ser entre el estudiante y la lengua inglesa como lengua extranjera, o bien, separación y diferencia

entre culturas; sin embargo, la información no es suficiente para corroborar estas afirmaciones. Por otra parte prima, el ámbito motivacional representado por los dibujos de caras tristes y la frase “malo pero necesario”, donde se manifiesta una negación hacia el inglés y reconociendo pero al mismo tiempo su necesidad o importancia.

Soporte gráfico n° 26



Verbalización de la imagen: “1. Mi dibujo refleja mi gusto hacia la música en inglés.

- Hip hop Eminem- Five cent- Snoop dog-
- Reggae – Bob Marley”.

Observaciones: Se establece una relación entre la lengua inglesa y el ámbito cultural, específicamente la música en inglés de tres géneros: rap, hip hop y reggae.

Soporte gráfico n° 27

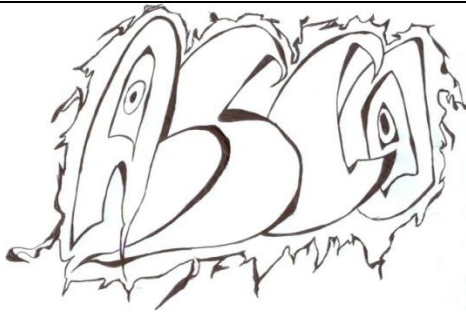


Verbalización de la imagen: “1. Yo me dibuje escuchando música porque me gusta el hip hop.

2. Porque para mí el inglés es E.E.U.U.”.

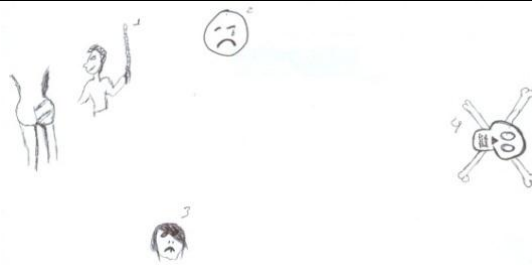
Observaciones: Se establece una relación directa de la lengua inglesa con Estados Unidos. A nivel personal, el estudiante manifiesta su gusto por el Hip hop, lo cual podría ser utilizado como recurso para aprender la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 28



Verbalización de la imagen: “Asco: porque no me gusta se me hace complicado y me estresa”.

Observaciones: Prima el ámbito motivacional, donde se expresa una frustración hacia la lengua inglesa y su aprendizaje.



Soporte gráfico n° 29

Verbalización de la imagen: “1. Porque es una tortura.

2. Porque es una tristeza, aburrición, etc.

3. Porque deprime a cualquiera.

4. Porque es como morir”.

Observaciones: Hay coherencia entre la ilustración y la verbalización de la misma. Prima el ámbito motivacional y actitudinal, donde se expresa frustración y una total negativa frente a su aprendizaje.

Soporte gráfico n° 30



Verbalización de la imagen: “Hay una persona, ya sabe inglés. Para mí una persona que sepa otro idioma, y mucho más inglés, es una persona juiciosa, respetuosa, dedicada, interesante, inteligente, habilidosa, etc...”

Por ello me llama la atención demasiado aprender otro idioma y mucho más inglés”.

Observaciones: Se da cierto estatus social y cognitivo a la persona que habla en inglés y esto proporciona al estudiante cierta motivación y actitud positiva por su aprendizaje.



Soporte gráfico n° 31

Verbalización de la imagen: “Para mi el inglés es música, es hablar de Estados Unidos, el Big Ben en Inglaterra, el inglés para mí es tratar de entenderlo, hacer preguntas, y maldecir cuando me va mal, es recordar los auxiliares en inglés.

La canción Unforgiven II es en inglés, es una gran canción y me encanta en idioma inglés”.

Observaciones: Hace una representación cultural, artística y comunicacional de la lengua inglesa. Se alude a aspectos gramaticales de la lengua lo que involucra el ámbito académico para su aprendizaje. Reconoce como países de habla inglesa a Estados Unidos en primer lugar e Inglaterra en segundo lugar. En la ilustración aparecen como parte de la representación: la música, el cine, la escuela e internet.

Soporte gráfico n° 32



Verbalización de la imagen: “Estados Unidos: Estatua de la libertad

Inglaterra país de los Beatles

Nirvana gran banda

80's época de la buena música en inglés como rock y Heavy metal.

Star Wars: guerra de las galaxias, gran trama de películas por Stiven Spielberg

Wow: World of warcraft: mundo del arte de la guerra un gran video juego de MMO multiplayer massive online

Oscar: premio a grandes películas

Metálica: Banda vigente desde los 80's

Chuck Norris: estrella texana”.

Observaciones: Se relaciona la lengua inglesa con iconos musicales, cinematográficos y culturales. También, se hace alusión a los videojuegos y al rock y heavy metal como géneros particulares. Por otra parte, se referencia la cultura estadounidense y la cultura inglesa –propia de Inglaterra-.

Soporte gráfico n° 33



Verbalización de la imagen: “Es la canción de Miley Cirus una de las artistas que me gusta y es lo primero que se viene a la mente cuando escucho la palabra inglés, además es mi canción favorita.”

Observaciones: Su representación se encamina hacia el ámbito cultural, específicamente hacia el aspecto musical. Lo que refleja la importancia que existe sus gustos personales y lo que considera tiene relación; en este caso, la música sería un medio para acercarse al objeto cultural con el que más se identifica.



Soporte gráfico n° 34

Verbalización de la imagen: “Complicado: porque tiene demasiadas cosas y como que le queda a uno grande entender todas esas cosas, como las oraciones y los tiempos.”

Observaciones: En esta representación de la lengua inglesa se marca fuertemente el ámbito académico, sobre todo se hace alusión a los aspectos gramaticales.

Soporte gráfico n° 35

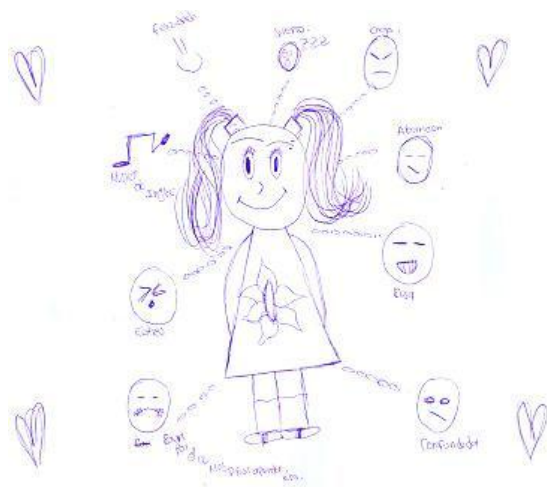


Verbalización de la imagen: “- Porque en realidad no me gusta y no le presto atención, además no es el único idioma para aprender.

- La música sólo por la letra y su sonido que es el rock, sus desgarrres. El electro.”

Observaciones: En esta representación se enfatiza en la apatía del estudiante por la lengua inglesa, argumentando su indiferencia por el idioma. Por otra parte, señala que relaciona la lengua inglesa con la música, específicamente con el rock en inglés y la electrónica.

Soporte gráfico n° 36



Verbalización de la imagen: “Pa’ qué eso, me aburre. O sea no me interesa, al igual me parece un poco difícil aprenderlo, por eso me da todo eso...”

Observaciones: En la ilustración, aparecen las siguientes palabras: “Sueño, enojo, aburrimiento, risa, confundida, rabia porque es muy difícil aprender eso, estrés, música de inglés, felicidad”, las cuales en su mayoría hacen alusión al aspecto actitudinal negativo y a una baja motivación por su aprendizaje. Sin embargo, un elemento a rescatar es la música en inglés y justo al lado de esta se encuentra el término felicidad, lo cual podría emplearse como elemento motivacional hacia la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 37



Verbalización de la imagen: “Yo dibuje: una nena estresada que no entiende el inglés, le da sueño perezosa y le da aburrimiento porque todo lo que explican la confunden. Cada que le van subiendo el nivel y la vocalización...Y la felicidad es porque hay gente que es toda boba...porque se ríen de pendejadas del inglés. Me da estrés viendo y estudiando inglés.”

Observaciones: En esta representación prima el ámbito actitudinal y motivacional, donde se observa como relaciona la lengua inglesa básicamente con su proceso de enseñanza y aprendizaje – específicamente sobre el nivel de competencia lingüística-. El estudiante demuestra de frustración y desmotivación. Sin embargo, se rescata como aspecto motivacional de la imagen de representación: la música.

Soporte gráfico n° 38



Verbalización de la imagen: “Dibujé felicidad porque me gusta mucho la música en inglés.

Dibujé el avión porque tuve la oportunidad de viajar a E.E.U.U. y convivir con gente extranjera que hablan perfectamente inglés”.

Observaciones: A pesar de que la estudiante tuvo una experiencia comunicativa en un país de habla inglesa, relaciona la lengua inglesa con aquello que más le gusta título personal: la música. Por otra parte, en la ilustración aparecen los términos: “enseñanza, confusión”, lo que podría hacer alusión al aspecto académico y actitudinal –de desmotivación-.

Soporte gráfico n° 39



Verbalización de la imagen: “Pues yo dibujé un joven que significa mi personalidad y el signo de pregunta significa que el inglés pa’ mí no lo entiendo y se me dificulta aprender inglés”.

Observaciones: Se hace referencia al ámbito motivacional y actitudinal, donde prima una frustración y desmotivación frente al proceso de aprendizaje debido a la complejidad del idioma.

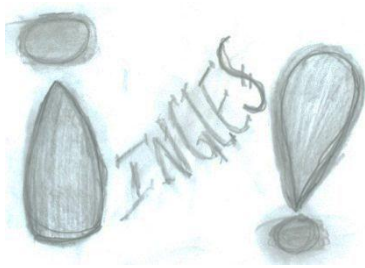
Soporte gráfico n° 40



Verbalización de la imagen: “Dibujé el hip hop sobre el mundo ya que el primer Hip hop fue escrito y cantado en inglés, esta cultura salió del Bronx E.E.U.U. y se ha expandido a cada sitio y lugar del mundo actual.”

Observaciones: Se representa a la lengua inglesa con un género particular de música –el hip hop-, argumentando que los inicios de este género musical fueron dados en lengua inglesa y que se ha expandido por el mundo. Sin embargo, también se menciona Estados Unidos y el Bronx lo cual hace referencia al ámbito cultural y artístico.

Soporte gráfico n° 41



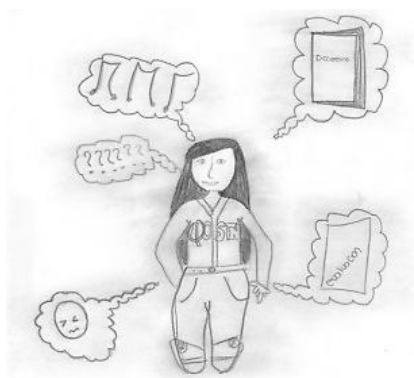
Verbalización de la imagen: “Lo que expreso con los signos de admiración es que admiro el inglés y a las

personas que lo estudian porque es de admirar porque es una lengua muy difícil para aprender.

Y además que trae muchas oportunidades para que salgas de tu país. Para poder ejercer una profesión..."

Observaciones: En esta representación se hace referencia a la movilidad social, la oferta laboral y las oportunidades de cambio de estatus social y económico; en este caso, el inglés es equivalente a desarrollo profesional. Por otra parte, se le atribuye a la lengua inglesa cierta dificultad o complejidad a la hora de su aprendizaje.

Soporte gráfico n° 42



Verbalización de la imagen: "Sencillamente no me gusta casi el inglés porque siempre que pienso en ello, es el diccionario, las evaluaciones perdidas, me da mucha ira, las canciones, las preguntas que me hacen y es por eso que no me gusta casi el inglés."

Observaciones: Esta representación hace referencia al ámbito académico, específicamente sobre el aspecto metodológico y evaluativo del proceso de enseñanza-aprendizaje. Los resultados obtenidos a nivel de competencia lingüística ha generado a nivel motivacional y actitudinal: frustración y desinterés por este idioma.

Soporte gráfico n° 43



Verbalización de la imagen: "La hoja de marihuana porque sólo pienso eso.

La nota musical porque pienso en mi música el hip hop.

La cara porque no me gusta el inglés me estresa



Verbalización de la imagen: “El dibujo que hice fue signos de pregunta porque inglés da estrés y por otra parte el inglés sirve para otras oportunidades como aprender salir del país y uno poder hablar inglés con otra persona.”

Observaciones: Se relaciona la lengua inglesa con el aspecto comunicacional y de interacción con extranjeros a nivel mundial. Por otra parte, a nivel motivacional se presentan algunas dificultades,

Soporte gráfico n° 47



Verbalización de la imagen: “Bueno les dibuje 1. La evaluación, porque ya que no se me da mucho y pues tampoco me gusta, siempre en una evaluación me va mal.

La muñequita es porque me confundo mucho con las palabras.

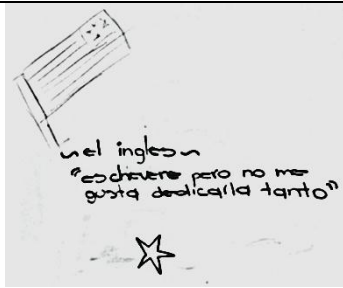
El televisor es porque representa a un canal de cheff prácticamente de gastronomía y pues casi todos los programas hablan en inglés.

La carita porque quedo en blanco y me hago muchas preguntas porque para mí el inglés es muy complicado.

Las letras porque obviamente allá hablan en inglés y pues para mí eso es muy confuso.”

Observaciones: Se representa a la lengua inglesa con el aspecto académico, específicamente con la evaluación donde los resultados no son favorables. También, se hace referencia al aspecto comunicacional y el uso de la lengua inglesa en el medio televisivo. Otro objeto cultural de representación son los Estados Unidos como país de habla inglesa.

Soporte gráfico n° 48



Verbalización de la imagen: “El inglés es chévere pero no me gusta dedicarle tanto”.

Observaciones: A pesar de reconocer cierto interés por la lengua inglesa, no es lo suficientemente motivante para estudiarlo. La bandera de Estados Unidos aparece como representación de la lengua inglesa.

Soporte gráfico n° 49



Verbalización de la imagen: “El inglés le puede abrir muchas puertas o oportunidades, también me llegó a la mente la electrónica porque suena mucho mejor en inglés que en español. El inglés te ayuda a viajar, tienes la oportunidad de la VISA y poder viajar y los países ingleses tienen gran poder militar.”

Observaciones: En esta representación se retoman diferentes aspectos. Por un lado se hace referencia a la movilidad social y económica en términos de oportunidades laborales y profesionales. También, se habla del ámbito cultural, en particular de la electrónica como género musical -aludiendo que la lengua inglesa presenta una mayor armonía musical que el español. Finalmente, se hace una acotación al ámbito político social, donde se establecen relaciones de poder a los países de habla inglesa.

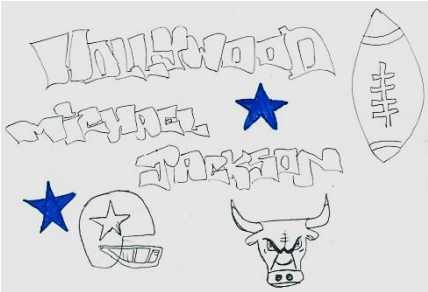
Soporte gráfico n° 50



Verbalización de la imagen:

Observaciones: El estudiante no hizo comentarios. Sin embargo, en la ilustración elaborada se representa a la lengua inglesa con algunos objetos culturales, como lo son: la música rap, el hip hop, el baloncesto y la bandera de Estados Unidos, al igual que la hoja de marihuana y la marca de ropa deportiva Nike.

Soporte gráfico n° 51



Verbalización de la imagen:

Observaciones: El estudiante no hizo comentarios. Sin embargo, en la ilustración se representa a la lengua inglesa con iconos propios del deporte –fútbol americano y baloncesto, y también se hace alusión a la parte artística y cultural de Hollywood.

Soporte gráfico n° 52

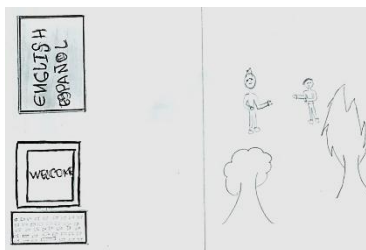


Verbalización de la imagen: “Pues el inglés para mí es una materia muy importante tanto en la disciplina,

como valor, pues el inglés me causa estrés, impaciencia y poca sabiduría.”

Observaciones: La representación presenta elementos motivacionales y actitudinales, donde la lengua inglesa tiene bastante relevancia desde el aspecto académico. Sin embargo, se expresa frustración.

Soporte gráfico n° 53



Verbalización de la imagen: “Pues el inglés es muy vacano y que cuando lo habla se escucha lindo, por el inglés tuve muchas peleas con mi hermano por las evaluaciones que hacían en grupo, porque no hacía nada, por inglés siempre perdía el área de humanidades.”

Observaciones: En la ilustración se hace referencia al ámbito comunicacional y al computador como medio tecnológico. Por otra parte, se resalta el aspecto académico –desde la evaluación–y motivacional aunque los resultados académicos no fueran favorables.

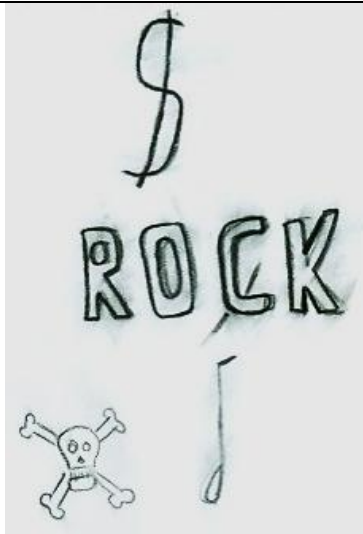
Soporte gráfico n° 54



Verbalización de la imagen: “Es el poderío que tiene E.E:U.U., o el dominio sobre todo el mundo como también trae muerte.”

Observaciones: En esta representación se hace alusión a un imperialismo de Estados Unidos en todos los aspectos, afectando la música, las relaciones sociales –violencia– y la imposición lingüística.

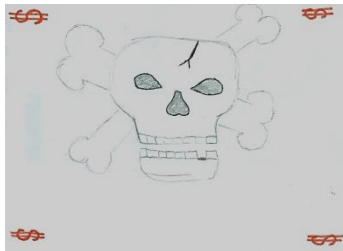
Soporte gráfico n° 55



Verbalización de la imagen: “El inglés nos da oportunidades para mejorar la calidad de vida, su música es buena se lenta o rápida, tiene la forma de llegar a uno y no difícil de entender o aprender.”

Observaciones: En la verbalización, el estudiante se refiere a la lengua inglesa en términos de movilidad social y cambio socio-económico en término de condiciones de vida. Además, hay una relación de la lengua inglesa con la música y una motivación positiva hacia la misma. Sin embargo, en la ilustración el estudiante elabora una calavera que no tendría mayor explicación en la verbalización.

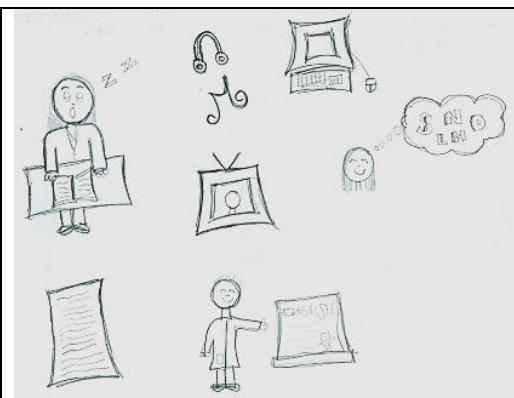
Soporte gráfico n° 56



Verbalización de la imagen: “Para mí el inglés significa todo lo que tiene que ver con dinero y negocios”.

Observaciones: Esta representación relaciona la lengua inglesa con el aspecto económico y en la ilustración también la relaciona con posiblemente la muerte.

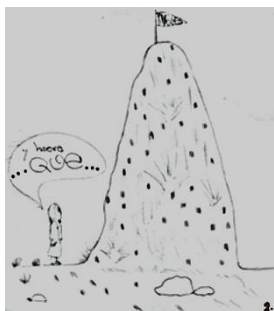
Soporte gráfico n° 57



Verbalización de la imagen: “El inglés hay veces me da como sueño, pero a la vez es bueno porque me deja muchas enseñanzas, me da imaginación y me hace descubrir cosas nuevas.”

Observaciones: En la parte gráfica se ve una relación de la lengua inglesa con los medios tecnológicos y de comunicación; la música y el aspecto académico. Por otra parte, en la verbalización el estudiante lo asocia con un desarrollo cognitivo y motivante.

Soporte gráfico n° 58

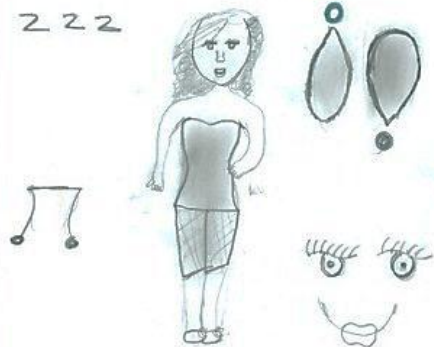


Verbalización de la imagen: “Significa que para mí es muy difícil.”

Observaciones: Prima el ámbito motivacional, donde se expresa frustración, desventaja y desmotivación.

En algunas ocasiones me da:

Z Z Z



INGLÉS ME ESTRESA

Soporte gráfico n° 59

Verbalización de la imagen: “Inglés en algunos casos: me da sueño, me estreso porque no entiendo las cosas, admiro a las personas que les gusta y saben el inglés. Me encanta escuchar música en inglés; me emociono cuando entiendo los ejercicios.”

Observaciones: Representa la lengua inglesa desde el ámbito motivacional, que está sujeto al académico y a la didáctica de los procesos de enseñanza y aprendizaje; en el caso de que el estudiante desarrolle los ejercicios con eficacia la motivación es alta o viceversa. La música en inglés es un elemento de motivación. Por otra parte, se da cierto estatus social a la persona que habla en inglés y se siente motivado a aprenderlo.



Soporte gráfico n° 60

Verbalización de la imagen: “1. Me identifico en el inglés escuchando música como el hip hop y otras porque es muy llamativo y porque son razonables de la vida hoy en día.”

Observaciones: Relaciona la lengua inglesa con la música, especialmente con el hip-hop. Por otra parte, se observa en la imagen la bandera de Estados Unidos y varias edificaciones que hacen alusión a la urbanidad.

**REPRESENTACIONES SOCIALES SOBRE LA LENGUA INGLESA EN ESTUDIANTES DE DÉCIMO GRADO
DEL COLEGIO FEDERICO GARCIA LORCA J. TARDE
INSTRUMENTO PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN
CUESTIONARIO**

4. ¿Para usted qué significa el inglés?

1. Un idioma extranjero que sirve para tener más posibilidades de trabajo y de viajar al extranjero.
2. Una lengua por la cual podemos volvernos bilingües para viajar al exterior.
3. El inglés significa otra manera de conocer y aprender un poco más de un idioma aparte del que sabemos, el inglés significa una oportunidad de aprovechar nuestra lengua para aprender otra y superar.
4. Que es necesario para poder viajar a otro país como EEUU u otros. Que es necesario para las personas que van a ser docentes de inglés.
5. El inglés para mí significa un idioma que hay que aprender para uno poderse comunicarse con los extranjeros y también puede leer y entender lo que ellos dicen e ir memorizando hasta hablar el idioma.
6. Poder trabajar en el exterior enseñando a otros o siendo un gran empresario.
7. El inglés es un idioma universal que se puede utilizar en distinto estados o ciudades, lo cual para muchos es ser bilingüe y les ayuda a aprender más de ese idioma.
8. Para mí el inglés es algo muy bacano porque cuando a uno le gusta el inglés uno hace todo lo posible para aprenderlo y se esfuerza.
9. Es otro idioma que nos permite comprender lo que hablan y una puerta al extranjero para progresar y entender todas las culturas, en general comprendiendo a todas las personas.
10. El inglés es como más oportunidades para una persona, para conseguir empleo una carrera universitaria y una formación mejor para una persona con su futuro.
11. Para mí el inglés significa oportunidades muy buenas para salir adelante, porque en este país el saber inglés da muy buenas oportunidades de trabajo, tanto aquí como en otro país.
12. Ser una persona trabajadora, tener una estatus mayor en la sociedad y un mejor futuro.
13. Para mí el inglés es un idioma universal que se basa en expresar o hablar de otra forma la lengua castellana.
14. Para mí el inglés es una oportunidad para tener un mejor futuro. Aunque me dé pereza y me parezca un idioma aburrido, este idioma es esencial para todo lo que uno quiera estudiar. Y es una oportunidad para conocer nuevas personas.
15. Es un idioma de otro país, un país imperialista.
16. El inglés es una alternativa de aprender otro idioma para poder obtener otros beneficios como un trabajo y conocer otros lugares y distinguir cosas diferentes al español, tener oportunidades que se ofrezcan en un futuro.
17. Para mí el inglés significa un lenguaje moderado, más avanzado para ayudar a emplearse. Ya que en cualquier trabajo de hoy en día se lo piden en cualquier empresa y es una forma más educada de hablar.
18. Una buena forma de aprender a hablar otro idioma.
19. Para tener una educación avanzada, poder salir adelante y no quedarse mediocre en la vida.
20. Para mí el inglés, pueda que no me guste mucho pero es muy importante para la vida de uno mismo, porque el inglés es muy primordial, es aprender, conocer, viajar, negocios,

trabajos, etc. Es muy importante.

21. Significa una oportunidad para mi futuro porque con el inglés se pueden obtener muchas cosas tanto materiales como intelectuales.
22. Una enseñanza más, preparación, comprensión, entendimiento.
23. Mmm, no se...no me gusta nada que ver con el inglés.
24. Aprender a escuchar y poder entender lo que me están diciendo, poder captar cuando me hablan, saber qué es lo que me dicen, tener más oportunidades en otras partes. Escuchar música que me agrada y videos. Conocer también culturas que nunca había visto o conocido. A veces es muy aburrido por los temas que me quedan difícil o confusos para mí.
25. Comprender otro idioma, una oportunidad para sobresalir, una oportunidad para trabajar, viajar, comprender.
26. Es un idioma muy importante y muy necesario para nuestra vida; ya que, al aprender inglés puedes obtener muchas cosas necesarias para tu futuro.
27. La puerta hacia otra cultura y el entendimiento al futuro y hacia el conocimiento.
28. Un idioma el cual está en todo el mundo y que poco a poco se está convirtiendo en un idioma mundial, con el cual todas las personas se pueden comunicar.
29. Es un idioma extranjero que nos ofrece diferentes oportunidades en nuestra vida y que además de eso nos permite comunicarnos con las personas que se encuentran situadas en el país que se hable el inglés, nos ofrece la oportunidad de disfrutar de aplicaciones de entretenimiento en el que el contenido sea en inglés como por ejemplo: videojuegos, música, internet, etc...
30. Una nueva cultura que se ha venido introduciendo en Colombia como muchas otras cosas de países extranjeros y para algunos representa oportunidades.
31. Una forma de aprender y conocer nuevas culturas.
32. El inglés es un idioma extranjero que es utilizado en diferentes países. Y es necesario aprenderlo para generar oportunidades de trabajo en diferentes sitios del mundo, el inglés es muy necesario en las grandes empresas.
33. Para mí, es el principal paso o acceso para obtener negocios, también es la principal lengua para interactuar con gente de otro lado, conocer diferentes cultural y demás.
34. Una oportunidad de aprender, construir y vivir un futuro o un presente, con más oportunidades de trabajo, estudio, etc.
35. Significa arte, significa expresión, amor, libertad y sobre todo conocimiento para explorar otras culturas, otros pensamientos, costumbres, pero más que eso significa una oportunidad para mi hoja de vida. ¡El inglés es importante!
36. Para mí significa mucho porque es una manera de conocer nuevas culturas, de tener acceso nuevas cosas.
37. Es importante para una oportunidad, salir a otro país y tener un mejor conocimiento y aprender una nueva lengua.
38. Es otro de tantos idiomas que existen, aunque este se impone tan sólo por su poder armamentista y no se deja faltar este idioma, se defiende con grandes acciones y prospera con gran fluidez.
39. Aprender a hablar y estudiar.
40. Para mí significa oportunidades, facilidad de trabajo, aprender otro idioma, pasear y comodidad en la vivienda, pero como también lo entiendo aburrido.
41. Es inglés significa metas, alcances, viajes, conocer y distinguir personas y lenguas distintas.
42. Aprendizaje para saber más de lenguas y expresar el conocimiento. Aprender inglés es muy importante para poder viajar, trabajar o tener un buen futuro.

43. Para mí el inglés significa adquirir conocimiento, buenas bases para mi futuro y sentirme segura.
44. Ummm, aprender, conocer, gracias a eso podemos tener más oportunidades de ir a otros países, traducir, experimentar con otra gente.
45. Una forma de expresarse si tenemos inglés, seríamos alguien en un futuro, tendríamos un buen empleo y excelente salario, ya que podríamos comunicarnos con gente de otros países sin ningún inconveniente.
46. Un idioma diferente, interesante y eficaz con el cual logramos varios objetivos, como realizar metas, lograr y alcanzar sueños, etc. Es y sirve para mejorar nuestras enseñanzas y autoestima.
47. Significa entender o conocer otro mundo en donde hay otras culturas, roles y demás. Para mí significa un mundo lleno de opciones y oportunidades, tanto como para viajar como para el trabajo. Significa capacidad, inteligencia, querer superarse...
48. Una manera de aprender y conocer otras lenguas para poder conocer, viajar, tener un buen trabajo y poder prosperar...
49. Significa que tenemos posibilidades de aprender mucho más de lo que sabemos.
50. Creo que el inglés debería ser lo principal en aprender en nuestro colegio, ya que nos ayuda a mejor futuro, una mejor vida y a salir de la pobreza con un empleo excelente, donde podemos conocer cosas nuevas.
51. Para mí el inglés y los países ingleses son como los más inteligentes y además populares, por sus inventos de toda clase.
52. Es como aprender a hablar bien otro idioma que no conocemos, que nos permite también, llegar a tener un buen trabajo en el exterior.
53. Pues para mí es muy importante, para nuestras carreras, nuestros frutos, para tener un mejor futuro y tener oportunidades en la vida.
54. Para mí el inglés significa una nueva oportunidad para salir adelante y conocer nueva gente, culturas. El inglés es muy importante para cualquier persona emprendedora.
55. Para mí el inglés es algo que nos sirve para la vida en cualquier etapa o proyecto. Pero ahorita, en mi pensamiento me parece aburrido, me estresa, me confunde, pero sé que es bueno para mí.
56. Para mí inglés significa pereza, aburrimiento y no me dan ganas de hacer nada cuando mencionan inglés o cuando nos toca inglés. Por otra parte el inglés sirve para hablar con extranjeros o salir al exterior.
57. Para mí el inglés significa: Aprender, da enseñanzas y saber y conocer muchas cosas o realidades.

5. ¿Qué lo ha motivado o influenciado a pensar de esa manera sobre el inglés?

1. Pues la sociedad que influye y dice que es muy bueno y ofrece muchas oportunidades.
2. Que podemos entender el inglés si le ponemos mucho cuidado para poder ser grandes personas.
3. La manera de como los profesores me enseñan y me hacen conocer que el inglés no es solo hablar, sino conocer y experimentar otros idiomas, porque me gusta mucho.
4. Pues porque eso es como lo primordial en algunos casos, si uno quiere salir bien o que lo contraten por saber dos o más idiomas.
5. Porque yo quiero aprender a hablar inglés, pero no puedo porque es muy difícil, aunque estudiando yo creo que de pronto lo entiendo para poderme comunicar con la gente extranjera, ya sea en el trabajo o lo que sea.

6. La plata, para poder tener un estatus digno y poder ayudar a personas que no pueden ni siquiera alimentarse.
7. Para comprender mejor el idioma.
8. Pues a mí lo que me ha influenciado a aprender inglés es que si uno sabe este idioma, tiene muchas oportunidades para mí futuro y porque muchas carreras lo exigen.
9. Las oportunidades que me puede ofrecer para salir adelante porque eso ayuda mucho y ahora lo están exigiendo en muchas partes y me da la oportunidad de progresar.
10. Pues lo que me ha motivado es que el inglés da muchas posibilidades de empleo en el exterior.
11. El dinero, porque en este país el que no consigue dinero no sale adelante.
12. Lo que me motiva a pensar sobre el inglés, es que gracias al inglés yo puedo llegar a ser una persona de una gran actitud superior y llegar a ser una persona de mayor influencia para la sociedad y ser alguien en la vida.
13. Para poder aprender más inglés y para poder algún día hablar inglés; además, para mejorar en las notas de la materia de inglés.
14. Todo: Colegio, padres, compañeros, sociedad, todo el mundo lo influencia a uno para que uno le ponga más interés al inglés y todo el mundo por una misma razón "oportunidades".
15. El hip hop.
16. Un mejor futuro para buscar alternativas a proyecciones a nivel económico para mejorar una estabilidad a nivel familiar, en mi caso ayudar y buscar cosas nuevas para aprender.
17. No pues en mi colegio me han enseñado el inglés y me han dicho que es una forma de salir adelante para conseguir buenos empleos nacionales e internacionales.
18. La enseñanza que nos han dado.
19. La enseñanza del profesor y la motivación de sí mismo.
20. Pues que uno sabiendo o aprendiendo inglés puede hacer un buen trabajo, para así poder ganar mucho dinero porque con este trabajo les va muy bien.
21. Las oportunidades que les dan a diario que son muy diferentes a las oportunidades que le dan a una persona normal y les dan un presupuesto.
22. Una motivación y educación en la vida, un logro más, enseñanza.
23. No sé explicar bien.
24. La primera parte sería el colegio donde se va aplicando el inglés, para conocer nuevas cosas que no habíamos conocido. Mi motivación es poder entender bien el idioma que nos están enseñando para poder más adelante saber el idioma y poder tener nuevas oportunidades.
25. La música, los profesores, mi madre y padre, la sociedad y el hecho de que el inglés se haya tomado como lengua mundial.
26. Pues pienso que es la misma vida porque por muchas derrotas que hemos tenido, hemos visto la satisfacción y la facilidad que tienen los demás al saber un idioma para obtener las cosas.
27. Las diferentes referencias culturales como la música, las series y las películas, los escritores, etc.
28. El inglés está en todos lados y la mayoría de las personas lo está empezando a estudiar para tener oportunidades mejores en la vida.
29. Como el inglés está un poco fuera de cotidianidad en mi país, me parece emocionante aprender y hablar inglés.
30. Porque en un trabajo bueno se requiere hablar inglés, poniéndolo por encima del nuestro.
31. Las prácticas desarrolladas en los últimos años.
32. Todo el conocimiento que he recibido en el transcurso de mi vida, todo lo que he oído,

visto, lo que me han enseñado sobre el inglés.

33. No, pues que todas las personas dicen que saber inglés nos abre diferentes puertas para salir adelante.
34. Mi futuro, mi carrera y mi aprendizaje, además la manera de vida que quiero llevar. Por aprender más.
35. La música, la fama, las carreras a estudiar, los artistas, todo el arte que hay en el mundo y más de eso, es un motivo para desarrollarme como persona.
36. La manera en que veo como la gente evoluciona gracias al inglés.
37. Por mi hermano que tiene mucho conocimiento. Por personas que salieron a otro país y por aprender otra lengua.
38. Avanzar de manera próspera en el sentido militar y biológico, pero apartándome de eso, me gusta mucho más la música en inglés.
39. Comprender la lengua inglesa.
40. Me da a entender que da muchas más oportunidades.
41. La televisión, las personas que no han conocido a una persona de bajos recursos.
42. Pues me ha motivado para aprender más lenguas y tener un buen futuro.
43. Haber viajado y aprender un poco nuevas lenguas, pero más que todo, las canciones en inglés, saber que significa su letra y cantarlas bien.
44. No sé, tal vez la manera en que lo expresan o como lo enseñan.
45. La gente que está arriba es porque es estudiada y saben inglés, no he conocido el primer pobre que sepa inglés.
46. Porque para mí es importante saberlo, ya que es un idioma que nos ayuda a lograr cosas futuras.
47. En gran parte mi hermano mayor, ya que él estudia inglés y gracias a ello ha tenido muchas oportunidades.
48. El poder viajar me ha motivado a estudiar inglés, el poder conocer, entender y salir adelante.
49. Mi futuro, por mi mamá, porque quiero ser alguien y que ella se sienta orgullosa de mí.
50. La televisión, la comunicación y la gente de mejor estatus que nosotros.
51. Porque ellos siempre han sobresalido y me han dado a conocer (los países ingleses).
52. La forma de hablar y como uno puede buscar un buen desempeño, trabajo y otras cosas.
53. Pues mi futuro, también para darle un mejor futuro a mi familia y poder tener buenas oportunidades aquí en Colombia como en otros países.
54. Que cada día uno ve que la gente va aprendiendo más cosas y con ayuda del inglés uno también puede llegar más lejos sabiendo otro idioma.
55. Que es lo mejor para mí, para ser una persona superada, pero tengo que cambiar mi actitud y pensamiento sobre el inglés.
56. Porque para mí el inglés nunca me ha entrado y no me salen las ganas de estudiar inglés.
57. Que uno puede aprender muchas cosas con el inglés, superarse y saber.

6. ¿Qué oportunidades, limitaciones y/o cambios genera la lengua inglesa en la vida?

1. Oportunidad de trabajo, viajar, etc.
2. Que ahí podemos encontrar mejores oportunidades de trabajo, de vida, de experiencia y de logros que podemos alcanzar.
3. Trabajar en diferentes partes del país o el mundo, salir del país y aprender y conocer otras lenguas y no sólo las básicas. Trabajo, estudio, conocimiento y superación.
4. Que uno puede viajar a países que hablan inglés o también si uno quiere trabajar allá en el extranjero.
5. Pues que aprendiendo a hablar inglés me puede generar trabajo y para poderme

- comunicar en el aeropuerto o ser un profesor de inglés, mejor dicho me genera un trabajo en el futuro.
6. Muy grandes, porque alguien que sabe inglés tiene mejores oportunidades de trabajo que alguien que no lo sabe.
 7. Que se vuelve bilingüe usando otro idioma como el inglés.
 8. Las oportunidades son que si uno quiere y se esfuerza para aprender inglés, puede llegar muy lejos, hasta poder viajar a otros países.
 9. La oportunidad de aprender otra cultura, de viajar y aprender todo lo posible y en general para progresar porque ahora aprender nuevos idiomas es importante y abre muchas puertas.
 10. Pues que genera muchas posibilidades de trabajo y cambio en general. La lengua inglesa es muy complicada en la vida.
 11. Muchas oportunidades de trabajo y de conseguir dinero, con mucho trabajo y comprensión de esta lengua se puede conseguir algo en la vida.
 12. Las oportunidades que pueden llegar sabiendo una lengua inglesa, es poder tener un trabajo que pueda mejorar la vida de una persona al saber dos idiomas.
 13. Que se vuelve bilingüe, usando otro idioma como el inglés.
 14. Jum, el inglés a uno le da muchas oportunidades como estudio, trabajo, dinero, mejor estatus, inteligencia. Limitaciones, no sé, creo que para nosotros los que hablamos español y que sólo tenemos dos horas de clase de inglés es muy difícil.
 15. Oportunidades para poder entender ese lenguaje y el resto no sé.
 16. Tener oportunidades para favorecer estabildades, un mejoramiento a nivel de aprendizaje... Conocer otros lugares del mundo, ver alternativas para mejorar.
 17. Trabajo, profesionalismo, salir adelante, hablar con personas extranjeras que hablen inglés sin necesidad de estar hablando mal.
 18. Oportunidad para poder tener un buen trabajo.
 19. Muchas, porque permite que uno vea el mundo de otro modo.
 20. Las oportunidades que hay en el inglés son: Propuestas, logros, metas, entendimiento, conocer otros lugares, explorar nuevas cosas, un buen futuro para la vida.
 21. Viajes, cosas materiales, trabajos, metas, oportunidades, un futuro.
 22. Ir a más países, buenos trabajos, buenos cambios.
 23. Comunicación, irse a otros países, etc.
 24. Poder entender los videos o películas que me están dando o viendo cada día, también poder entender lo que dicen las letras de las canciones que me agradan, saber el idioma bien para poder expresarme con otras personas.
 25. Oportunidades de trabajo, entendimiento, salir a explorar otro país, oportunidad de estudiar. Limitaciones: Que no lo sé escribir y leerlo me queda un poco difícil. Cambios: Ninguno hasta el momento.
 26. La oportunidad de tener un trabajo estable, también tener la oportunidad de enseñarle a aquellos que quieran aprender, no tener tantas derrotas, sentirse útil ante esto, y la oportunidad de sentirse bien y ser feliz por lo que hace.
 27. Genera muchas oportunidades como trabajo y estabilidad y no creo que tenga limitaciones.
 28. Muchas oportunidades, ya que al poder hablar con las personas del mundo a través de un idioma universal, crea oportunidades de empleo y de estudio en otros países.
 29. En varias actividades o trabajos en la vida se necesita el inglés, lo cual significa mucha más oportunidad de mejor progreso para nuestro futuro.
 30. Mejores oportunidades de trabajos y de salir del país y realizarse.

31. Mucha comunicación, análisis, entendimiento.
32. Genera grandes oportunidades de trabajo en las empresas, como profesor, oportunidades de viajes, conocer diferentes países y culturas.
33. Nos abre muchas oportunidades para salir adelante como trabajo, educación, pero tiene muchas limitaciones para aprenderlo.
34. El trabajo, el estudio, los viajes, etc.
35. Oportunidades: Mi futuro, mi carrera y la hoja de vida. Limitación: Mi limitación es poseer más aprendizaje en el exterior. Cambios: Es importante y el inglés hace parte de mi vida.
36. La manera de conocer otras culturas, otros países y muchas más personas.
37. Que puedo salir a otra parte y puedo buscar un trabajo porque sé otras lenguas.
38. Te permite prosperar en un sentido general, con grandes oportunidades de viaje, trabajo y estudio.
39. Trabajar, estudiar y dinero.
40. Trabajos, enseñanzas, hablar con extranjeros y muchos cambios para mejorar la vida.
41. Abre muchas oportunidades para salir adelante, como trabajo y educación. Pero tiene muchas limitaciones para aprender.
42. Buen futuro y buena vida.
43. Buena oportunidad con un futuro lleno de conocimientos y buena vibra y actitud.
44. Serían cambios grandes para la vida.
45. Un buen empleo, viajes, dinero, ganancia y una mejor vida para mí y mi familia.
46. Que es muy diversa y poco fácil de entenderla. Un mejor trabajo y lugar de posición en la vida. Que entendemos y mejoramos nuestros niveles personales.
47. Genera oportunidades de conocer, viajar, trabajo y estudio. Creo que ninguna limitación. Y pues genera muchos cambios tanto en la actitud como en la disciplina y la responsabilidad.
48. Muchas oportunidades como: Oportunidad de estudiar, de tener un buen trabajo, de viajar, de entender, etc...
49. El estudio es algo que algunas personas lo toman en serio porque saben que quieren para su futuro el día de mañana.
50. Soñar, conocer cosas nuevas, viajes, dinero y un muy buen empleo.
51. Ser mejor, inteligentes y más oferta de trabajo.
52. El conocimiento de una nueva cultura o idioma. La dificultad para aprender a hablar inglés.
53. Pues es una ventaja muy grande saber inglés porque a uno lo pueden recibir en una empresa importante para así poder tener un futuro digno para nuestra familia.
54. La oportunidad de salir adelante, de pronto en otro país, genera el cambio como de conocer más gente y hacerlo evolucionar a uno.
55. Pues que nos ayuda en nuestros proyectos, metas y demás cosas para ser una mejor persona y cambiar mi actitud negativa sobre el inglés.
56. El inglés nos ayuda para nuestra vida, es estudiar y salir adelante, y en ocasiones el inglés nos ayuda harto.
57. Salen oportunidades como trabajos, viajes y carreras.