ANÁLISIS DE ASPECTOS CURRICULARES ASOCIADOS A LA BAJA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN IDIOMA INGLÉS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE ENSEÑANZA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE PALOCABILDO, TOLIMA

EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO

Trabajo de grado como requisito parcial para optar al título de Magíster en Educación

Directora
LILIANA MARTÍNEZ GRANADA
Magíster en Educación

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN
IBAGUÉ – TOLIMA
2019

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
FACULTAD DE CIENCIAS DE LA EDUCACION
PROGRAMA DE MAESTRIA EN EDUCACIÓN

FORMATO PARA CALIFICACION DE TRABAJOS DE GRADO

FUNCIONES	*CALIFICACION ASIGNADA*
1. *Aspectos de estilo y presentación*	40
2. *Marco teórico y actualización de conocimientos.*	40
3. *Método y técnicas adecuadas o de innovación en la metodología.*	40
4. *Relevancia científica y/o tecnológica e importancia socioeconómica de los resultados y recomendaciones.*	40
NOTA FINAL	40

La calificación numérica equivale a la siguiente escala cualitativa así: Una nota definitiva menor de tres coma cero (3.0) equivale a REPROBADO; Entre tres coma cinco (3.5) y tres coma nueva (3.9) APROBADO, entre cuatro coma cero (4.0) y cuatro coma cuatro (4.4) SOBRESALIENTE, y entre cuatro coma cinco (4.5) cuatro coma nueve (4.9) MERITORIO y cinco coma cero (5.0) LAUREADO, esta calificación se hará efectiva dando cumplimiento a los Artículos 128 y 129 del Reglamento Estudiantil Acuerdo 051 del 8 de agosto de 1990.

COMENTARIO DEL JURADO CALIFICADOR

Es necesario que el estudiante siga reflexionando sobre la investigación acción. El trabajo tiene relevancia en el contexto educativo

CALIFICACION CUALITATIVA _____

NOMBRE DEL JURADO

DEYSSI ACOSTA RUBIANO FIRMA

MARTHA SEDEIVA DEVIA GRISALES FIRMA

NOMBRE DEL ESTUDIANTE

EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO FIRMA

NOMBRE DEL DIRECTOR TRABAJO DE GRADO

LILIANA MARTINEZ GRANADA FIRMA

A mi madre y padre por el apoyo y la confianza durante mi juventud.

A mis abuelos por haber sido mis primeros maestros.

A Henry Forero, el mejor amigo que alguna vez tuve.

A Zulma Delgado Peralta por su cariño, amistad, apoyo, colaboración y consejo, y sin cuya constante presencia este documento no hubiera llegado a su conclusión.

AGRADECIMIENTOS

El autor presenta sus agradecimientos:

A las Instituciones Educativas ‘Leopoldo García y Playa Rica del Municipio de Palocabildo (Tolima) y a sus directivos, docentes, estudiantes y padres de familia por permitirme adelantar la presente investigación en sus claustros.

A la Mg. Liliana Martínez Granada por su asesoría y apoyo constantes en esta empresa.

A los Doctores y Magísteres que hicieron parte de mi formación académica y sin cuya guía no hubiese podido alcanzar esta meta.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 15

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA 17
1.1 DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 17
1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA 22

2 JUSTIFICACIÓN 23

3 OBJETIVOS 26
3.1 OBJETIVO GENERAL 26
3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS 26

4 ESTADO DEL ARTE 27
4.1 INTRODUCCIÓN 27
4.2 CATEGORÍAS 27

5 MARCO TEÓRICO 33
5.1 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE 33
5.2 EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA 34
5.3 COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA 36
5.4 ASPECTOS CURRICULARES Y SU INCIDENCIA EN LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA 41

6 METODOLOGÍA 47
6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN 47
6.2 APOYO EPISTEMOLÓGICO 47
6.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN 48
6.4 POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO 50

6.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Y DATOS 51
6.6 CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS TÉCNICAS A EMPLEAR 51
6.7 CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS A EMPLEAR 52
6.8 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y DATOS 55

7 ANÁLISIS DE RESULTADOS 57
7.1 LA INSTITUCIÓN 57
7.2 EL PLAN DE ÁREA 61
7.3 EL CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL 64
7.4 EL DOCENTE 68
7.5 EL ESTUDIANTE 74
7.6 LA METODOLOGÍA DE CLASE 86

8 DISCUSIÓN 92
8.1 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA SEGÚN EL MCERL Y LOS CONCEPTOS INTERDEPENDIENTES DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA 92
8.2 LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA IDEAL Y LA COMPETENCIA FUNCIONAL SIMPLE EN INGLÉS 93
8.3 LA CONCEPTUALIZACIÓN DE BROWN SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN 94
8.4 LOS FACTORES CONDICIONANTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN MARTÍNEZ Y LOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN 96
8.5 LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LAS PROPUESTAS METODOLÓGICAS PRODUCTO DE LA INVESTIGACIÓN 100

9 CONCLUSIONES 104

RECOMENDACIONES 107

REFERENCIAS 124

ANEXOS 129

LISTA DE TABLAS

Tabla 1. Características de los enfoques lingüísticos ESL y EFL y su aplicación en Colombia. 35
Tabla 2. Competencias generales del estudiante según el MCERL. 39
Tabla 3. Cálculo de tamaño para muestras finitas. 50
Tabla 4. Técnicas e instrumentos relacionados con los objetivos de investigación. 51
Tabla 5. Proceso de tratamiento de la información y datos. 55
Tabla 6. Percepción de los directivos en relación con el acompañamiento en la construcción del plan de estudios. 58
Tabla 7. Percepción de los docentes en relación con el acompañamiento de los directivos en la construcción del plan de estudios. 59
Tabla 8. Percepción de los directivos en relación con la revisión al diseño del plan de estudios. 59
Tabla 9. Condiciones adecuadas para la prestación del servicio educativo. 60
Tabla 10. Percepciones de los docentes sobre el beneficio de una infraestructura adecuada en el proceso de enseñanza – aprendizaje. 60
Tabla 11. Percepciones de los estudiantes con respecto a las condiciones de infraestructura. 60
Tabla 12. Concordancia entre los contenidos aproximados en clase y los contenidos programados en el plan de área. 62
Tabla 13. Concordancia entre los contenidos aproximados en clase y los elementos del contexto de los estudiantes. 62
Tabla 14. Integración de los lineamientos del MCERL en el plan de estudio por parte de los docentes. 63
Tabla 15. Integración de los componentes de los DBA en el plan de área. 64
Tabla 16. Fomento a la educación formal en los estudiantes desde sus núcleos familiares. 65
Tabla 17. Fomento al aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes desde sus núcleos familiares 66

Tabla 18. Nivel educativo de los padres o representantes de los estudiantes con BCLC. 67
Tabla 19. Caracterización del personal docente. 69
Tabla 20. Percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza del docente. 71
Tabla 21. Planeación de la sesión por parte del docente. 72
Tabla 22. Atención a los estudiantes con BCLC por parte del docente. 73
Tabla 23. Percepciones de los estudiantes en cuanto a la importancia de aprender inglés. 75
Tabla 24. Percepciones de los estudiantes referentes a la educación formal y no formal. 76
Tabla 25. Observaciones de los estudiantes referentes a su proyecto de vida. 77
Tabla 26. Acceso a computador e internet en estudiantes con BCLC. 79
Tabla 27. Consumo de contenido en idioma inglés fuera del espacio escolar en estudiantes con BCLC. 80
Tabla 28. Disposición al aprendizaje en los estudiantes con BCLC. 81
Tabla 29. Apoyo y supervisión a los estudiantes con BCLC por parte del docente. 82
Tabla 30. Percepciones de los estudiantes con BCLC respecto a su nivel de inglés. .. 83
Tabla 31. Desempeño lingüístico de los estudiantes con BCLC. 84
Tabla 32. Desempeño comunicativo de los estudiantes con BCLC. 85
Tabla 33. Elementos constitutivos de la secuencia de clase. 87
Tabla 34. Pertinencia y calidad de la explicación sobre los contenidos y actividades por parte del docente. 88
Tabla 35. Pertinencia y uso del cambio de código en las sesiones de clase. 88
Tabla 36. Favorecimiento del trabajo individual de los estudiantes en las sesiones de clase. 89
Tabla 37. Favorecimiento del trabajo grupal de los estudiantes en las sesiones de clase. 89
Tabla 38. Dinámicas de interacción entre docente y estudiantes y entre estudiantes. . 90
Tabla 39. Percepciones de los estudiantes sobre las condiciones de trabajo actuales en el salón de clases. 99

Tabla 40. Competencias más importantes que deben ser desarrolladas por los estudiantes. 101
Tabla 41. Interés por la formación integral del estudiantado por parte del docente. 102
Tabla 42. Iteration 1. 111
Tabla 43. Iteration 2. 113
Tabla 44. Iteration 3. 115
Tabla 45. Iteration 4 117
Tabla 46. Iteration 5. 119
Tabla 47. Iteration 6. 121

LISTA DE FIGURAS

Figura 1. Procedencia de los estudiantes con referencia al sexo..... 78
Figura 2. Competencia comunicativa según Brown..... 95
Figura 3. Secuencia de aprendizaje de competencias evidenciadas durante la investigación. 96

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado rector IE Playa Rica (diligenciado). 130
Anexo B. Consentimiento informado rector IETA Leopoldo García (diligenciado). 131
Anexo C. Consentimiento informado docente IE Playa Rica (diligenciado)..... 132
Anexo D. Consentimiento informado docente (1) IETA Leopoldo García (diligenciado). 133
Anexo E. Consentimiento informado docente (2) IETA Leopoldo García (diligenciado). 134
Anexo F. Consentimiento informado docente (3) IETA Leopoldo García (diligenciado). 135
Anexo G. Consentimiento informado docente (4) IETA Leopoldo García (diligenciado). 136
Anexo H. Consentimiento informado estudiante IETA Leopoldo García (diligenciado). 137
Anexo I. Consentimiento informado estudiante IE Playa Rica (diligenciado). 138
Anexo J. Encuesta a directivos docentes (diligenciada)..... 139
Anexo K. Encuesta a docentes IE Playa Rica (diligenciada)..... 140
Anexo L. Encuesta a docentes IETA Leopoldo García (diligenciada). 143
Anexo M. Encuesta a estudiantes IE Playa Rica (diligenciada). 146
Anexo N. Encuesta contextual a estudiantes IE Playa Rica (diligenciada)..... 147
Anexo O. Encuesta a estudiantes IETA Leopoldo García (diligenciada)..... 149
Anexo P. Encuesta contextual a estudiantes IETA Leopoldo García (diligenciada)... 152
Anexo Q. Ficha de observación de clase IE Playa Rica (diligenciada)..... 154
Anexo R. Ficha de observación de clase IETA Leopoldo García (diligenciada)..... 156
Anexo S. Guía de entrevista en profundidad a docentes (modelo). 158
Anexo T. Avales de expertos..... 159

RESÚMEN

La categoría axial de esta investigación es el estudio de los factores generadores del inadecuado desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa. El objetivo principal es el de identificar y analizar los aspectos curriculares que tienen mayor incidencia en los estudiantes, relacionados con la baja adquisición de competencia lingüística y comunicativa del inglés en las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo, Norte del Tolima. La importancia del trabajo es conocer dicha realidad para, con base en ella, formular a futuro una propuesta de mejora para fortalecer la enseñanza del inglés y a partir de ella mejorar los resultados obtenidos en la prueba SABER en 2015 y 2016 por los estudiantes de grado 11°, y los altos niveles de reprobación en un número considerable de estudiantes en el periodo 2014 a 2017.

En búsqueda de develar la realidad se diseñaron un total de seis instrumentos de recolección que fueron aplicados durante una semana. Posteriormente se analizaron y se llegó a la conclusión de que son seis los aspectos curriculares identificados que inciden de manera directa en el bajo desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en los estudiantes de las dos instituciones educativas. De los aspectos identificados, cuatro parecen tener una incidencia más importante; dos de ellos porque conforman la base misma del proceso educativo (docente – estudiante) y dos que son el objeto de estudio del currículo (currículo formal y currículo práctico). En consecuencia, se han diseñado seis modelos de propuesta metodológicas, relacionadas con el proceso de aula a fin de estandarizar la aproximación de competencias en las dos instituciones educativas y brindar una herramienta de apoyo a los docentes que, se espera, impacte positivamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Palabras clave: Aspectos curriculares, competencia comunicativa, competencia lingüística, enseñanza del inglés.

ABSTRACT

The axial category of the present research is the study of the generating factors of the inadequate development of the communicative and linguistic competence. The main objective is to identify and analyze the curricular aspects that present the highest incidence in students, related to the poor acquisition of communicative and linguistic competence in English language of the Leopoldo Garcia and playa Rica educational institutions from the municipality of Palocabildo, Northern Tolima. The importance of this current paper is to tell such reality to, based on it, formulate in the future an improvement proposal to strengthen the English teaching and from it to progress the results obtained in SABER test in 2015 and 2016 by the 11th grade students, and the high levels of reprobation in a considerable number of students between 2014 and 2017.

In the search for unveiling the reality a total of six collection instruments were designed and then applied during a week. Subsequently were analyzed and it came to conclusion that six are the identified curricular aspects which have direct impact in the poor development of the communicative and linguistic competence in students from both educational institutions. From the identified aspects, four seem to present a more important incidence; two of them because they conform the very base of the educational process (teacher – student) and two which are the very object of study of curriculum (formal curriculum and practical curriculum). In consequence, six models of methodological proposal have been designed, related to the classroom process in order to standardize the approach of competences in both educational institutions and afford a supporting tool for educators which, it is expected, has a positive impact in the teaching and learning process.

Keywords: Curricular aspects, communicative competence, linguistic competence, English teaching.

INTRODUCCIÓN

El aprendizaje del idioma inglés como tema de estudio en la educación pública en Colombia es algo relativamente nuevo y debe su existencia misma a la Constitución Política de 1991 y a la Ley General de Educación (Congreso de Colombia, 1994), derivada de ella. El cambio de paradigma gestado por la Ley 115 en el ámbito educativo colombiano supuso muchos retos, en especial en lo referente a la idoneidad de los profesionales de la enseñanza para impartir la asignatura de idioma inglés. Si bien históricamente ya se enseñaba el idioma inglés en las aulas, la exigencia de su existencia en todas las aulas a nivel nacional no fue del todo bien implementada.

Aunque han existido diferentes políticas gubernamentales (lineamientos, estándares, DBA) tendientes a estandarizar los procesos y los medios para lograr las metas de bilingüismo establecidas, aún no se ha alcanzado el objetivo propuesto. La no suficiencia en número de docentes licenciados en el área que orienten la asignatura de inglés, la falta de motivación de los estudiantes, las precarias condiciones de la infraestructura, conectividad, dotación institucional, entre otros, como lo expresan Cronquist y Fiszbein (2017, p. 3,8) “son los retos monumentales que la escuela ha afrontado desde que inició su expansión por todo el territorio nacional desde inicios del siglo XX”.

Las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo son herederas de los traspiés que la educación pública ha traído consigo desde su historia temprana, siendo la adquisición de competencias en el idioma inglés uno de ellos. Las instituciones han presentado siempre baja calidad en los desempeños de los estudiantes en cuanto a la parte lingüística en inglés y fruto de ello son los bajos resultados en pruebas estandarizadas (Saber 11), en las metas institucionales y las establecidas por el MEN en sus políticas sobre bilingüismo. Si bien las instituciones anualmente revisan sus planes de estudio, el diseño curricular nunca ha ido más allá de establecer un documento formal que integre los aspectos temáticos y técnicos del

ordenamiento legal mediante una organización secuencial de contenidos sin que haya habido una verdadera reflexión sobre la práctica educativa y sus metodologías que redunde en una adaptación al contexto.

Por lo anterior, se inicia a finales de 2016 un proceso de resignificación de los planes de estudio para hacer una integración efectiva de los DBA (por mandato del MEN) para lograr un componente curricular formal mucho más sólido; en 2017 se hace un ajuste al proceso y durante 2018 se inicia un proceso de estandarización de las metodologías de enseñanza enfocadas en la interacción comunicativa y la gramática integrada.

Sin embargo, y a pesar de los esfuerzos llevados a cabo para fortalecer el proceso de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés en el municipio para desarrollar las competencias de los estudiantes, hay aún mucho trabajo pendiente en vista de que no se han alcanzado los resultados deseados y se espera que a través de esta investigación se puedan determinar los aspectos curriculares asociados al desarrollo insuficiente de la competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes de las instituciones Leopoldo García y Playa Rica; el análisis permitirá a futuro elaborar estrategias tendientes a mejorar los resultados, no sólo a nivel de pruebas internas y externas si no a nivel de formación integral del estudiantado.

1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1 DESCRIPCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

El idioma inglés hace parte del área de Humanidades, área fundamental de los currículos de enseñanza en el nivel de educación básica y media. El MEN ha puesto su empeño en mejorar los resultados del aprendizaje del inglés tanto es así que ha asumido los niveles de categorización del Marco Común Europeo, pretendiendo que día a día los estudiantes mejoren el desarrollo del nivel de competencia lingüística y comunicativa. Conocer los factores exógenos y endógenos como elementos de una variedad muy amplia pudiendo resaltar a simple vista el núcleo familiar, las pautas de crianza, el acceso a recursos educativos, el entorno a nivel social, cultural y económico, las propuestas curriculares gubernamentales e institucionales, el nivel de formación de los docentes y las políticas educativas nacionales e institucionales que en muchas ocasiones se alimentan de tantas fuentes que la consolidación efectiva de los mismos en los meso y micro currículos no necesariamente termina por responder a todos los criterios, es de gran importancia para la presente investigación.

Siendo la institución educativa una de las variables que incide en el desarrollo de competencias en los estudiantes, se configura ésta como el espacio en el cual se busca ofrecer una unificación de los criterios de enseñanza mediante la implementación del currículo ya que, como expresan Bourdieu y Passeron (1979) “dado que debe garantizar las condiciones de homogeneidad y de ortodoxia del Trabajo Escolar, el Sistema de Enseñanza tiende a dotar a los agentes encargados de la inculcación de una formación homogénea y de instrumentos homogeneizados y homogeneizantes” (p. 99), es decir, el elemento de estandarización presente en las aulas depende, por una parte, de la estructuración de los contenidos abordados dentro de los meso y micro currículos y la determinación de unas metodologías de enseñanza. Para tal fin, la escuela cuenta con el currículo implementado desde dos perspectivas teniendo en cuenta el enfoque curricular planteado por Kemmis (1988): una es la

perspectiva formal, es decir, el documento que sirve como guía y que contiene los conocimientos que, en teoría, deberían implementarse en la Institución a fin de lograr unas metas ministeriales e institucionales establecidas. La otra es la perspectiva práctica, es decir, la forma como el docente debe orientar efectivamente el proceso de enseñanza para que los estudiantes puedan alcanzar las metas ya mencionadas.

Al hacer una indagación preliminar en las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo, se evidencia en los estudiantes bajos niveles de competencias en el idioma inglés con base en los resultados en pruebas internas y pruebas Saber 11 (esta última sólo en la I.E. Leopoldo García). En este caso, los resultados en pruebas Saber 11 evidencian que los desempeños de los estudiantes fluctúan entre A- (46 puntos en promedio en 2015), A1 (48 puntos en promedio en 2016) y A- nuevamente (43 puntos en promedio en 2017)[1]. Si bien los planes de estudio están adaptados a las políticas ministeriales e institucionales, lo anterior no es garantía de un proceso de enseñanza-aprendizaje exitoso máxime cuando en el contexto social y escolar no se le da la importancia que éste requiere.

Ahora bien existen otros factores que influyen en la situación problémica del bajo desempeño en las competencias lingüística y comunicativa: Primero, la política nacional pues en el marco de los diferentes programas y planes desarrollados por el Ministerio de Educación Nacional desde la creación del Programa Nacional de Bilingüismo (Ministerio de Educación de Colombia, 2004), se diseñaron los estándares de competencias que buscaban establecer unos mínimos de aprendizaje y habilidades que estructuraban unas metas ideales para los estudiantes que culminaban satisfactoriamente sus estudios en Grado 11°(Ministerio de Educación de Colombia, 2006). Sin embargo, aunque la meta estaba establecida en los mencionados lineamientos, se carecía de un diseño curricular que planteara los diferentes contenidos temáticos a trabajar en cada nivel de aprendizaje entonces, aparecen los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA) (Ministerio de Educación de Colombia, 2016) (los cuales son una iteración de los Estándares Básicos de Competencias de 2006) suponen

[1] Datos aportados por la Coordinación Académica de la IETA Leopoldo García en abril de 2018

apenas una adaptación del documento del Marco Común europeo de Referencia para Lenguas (MCERL) (Consejo de Europa, 2001) cuyo objetivo central es el de ofrecer:

> Una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc., en toda Europa. Describe de forma integradora lo que tienen que aprender a hacer los estudiantes de lenguas con el fin de utilizar una lengua para comunicarse, así como los conocimientos y destrezas que tienen que desarrollar para poder actuar de manera eficaz. La descripción también comprende el contexto cultural donde se sitúa la lengua. El *Marco de referencia* define, asimismo, niveles de dominio de la lengua que permiten comprobar el progreso de los estudiantes en cada fase del aprendizaje y a lo largo de su vida. (p. 1)

Los DBA a su vez definen como objetivo central el ser:

> Una herramienta fundamental para asegurar la calidad y equidad educativa de todos los niños, niñas y jóvenes en el país. Estos derechos describen saberes y habilidades que los estudiantes deben aprender y desarrollar en el área de inglés en los grados de 6º a 11º del sistema educativo colombiano y se estructuran guardando coherencia con los Lineamientos Curriculares y los Estándares Básicos de Competencia (EBC). Estos permiten identificarlos aspectos claves en el desarrollo de la competencia comunicativa de los estudiantes en la lengua extranjera y por ello, se definen en las habilidades de comprensión y expresión oral y escrita. (p. 7)

Como se puede observar, los elementos *currículo, comunicación y evaluación* están presentes en los objetivos de ambos documentos, así como los aprendizajes necesarios para que los estudiantes se comuniquen efectivamente por cuanto el MCERL y los DBA se constituyen en herramientas curriculares, que tienen como

propósito formar en las competencias comunicativas. No obstante, la problemática en cuanto al manejo de la competencia lingüística y comunicativa persiste en la institución educativa.

En segundo lugar, aparecen los aspectos curriculares, al respecto es necesario hacer una distinción entre la doble condición del currículo que comprende la propuesta documental y la práctica pedagógica (Kemmis, 1988) lo cual, genera dos inconvenientes. El primero surge cuando cada institución educativa diseña un currículo que no necesariamente obedece a su contexto particular y/o no integra efectivamente los DBA que son una propuesta para guiar al docente en cuanto a lo que se debe desarrollar y fortalecer para la adquisición de la lengua, como en el caso de la institución objeto de estudio del presente trabajo. Este puede, por ejemplo, hacer que se elabore un plan de estudios sin un soporte teórico o metodológico fuerte que mida o la competencia lingüística o la comunicativa y no las dos como debe darse, para que el aprendizaje del idioma extranjero lleve al estudiante a ser un usuario de la lengua extranjera de acuerdo con los niveles establecidos por el MEN.

El componente curricular, entonces, debe enfocarse desde las cuatro habilidades del inglés (*speaking, listening, reading* y *writing)* para lograr que las dos competencias (lingüística y comunicativa) correspondan no solamente a los estándares del país y a los estándares internacionales, si no para que el estudiante tenga un aprendizaje significativo del idioma y pueda comunicarse adecuadamente haciendo uso de las competencias desarrolladas para la adquisición de la lengua. Por ende, el enfoque como *Grammar Approach* suele satisfacer aspectos muy específicos de la lenguas ya sea en lo gramatical así que se hace necesario un diseño curricular que puede estar basado en *Communicative Approach que sea* más integrador, que le permita al estudiante entender el idioma más allá de lo disciplinar y hacerlo suyo a modo de una habilidad más para la vida.

El segundo inconveniente viene ligado a la praxis pedagógica como tal debido a que la adquisición de competencias lingüísticas y comunicativas requiere que se desarrolle

por parte del docente en los pupilos, la capacidad de comprender aspectos no sólo lingüísticos si no culturales y transversales que les permitan un conocimiento no-instrumental de la lengua inglesa. Esto está en conjunción con los descriptores del MCERL y los DBA puesto que aprender una lengua extranjera “es también aprender a descubrir y valorar otras culturas en relación con la propia” (Quintero, 2006) lo cual exige que se parta del supuesto de acercar dos o más culturas que se mueven en contextos en ocasiones muy distintos. Por tanto, cuando el nivel de dominio de la lengua por parte del docente no alcanza los niveles establecidos como se ha demostrado con las pruebas aplicadas por parte del M.E.N a los docentes oficiales de las instituciones públicas, éste se constituye en un asunto que afecta el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Finalmente aparecen los aspectos institucionales, que se encuentran relacionados con el principio de autonomía, y es así como a las Instituciones educativas del sector oficial se les ha otorgado la potestad de crear sus proyectos educativos institucionales en el marco de la Ley 115 (Congreso de Colombia, 1994) refrendada por la Ley 715 (Congreso de Colombia, 2001) y el Decreto 1075 (Presidencia de la República de Colombia, 2015) al igual que el desarrollo de sistemas institucionales de evaluación propios y currículos adaptados a sus contextos particulares.

La adaptación efectiva de los DBA al contexto de cada institución depende de varios factores para que el proceso sea adecuado. Por una parte, la IHS (Intensidad Horaria Semanal) que cada institución debe destinar a la asignatura de idioma extranjero inglés. Por otra parte, el perfil profesional de los docentes asignados a la misma. Además, el uso de materiales de apoyo, material didáctico y tecnologías que permitan al docente una transferencia más efectiva de los conocimientos. Como ha podido observarse en las IE Leopoldo García y Playa Rica, las modificaciones constantes a los Planes de Área, a los PEI (Proyecto Educativo Institucional) a los SIE, (Sistema Institucional de Evaluación), la movilidad de docentes y la asignación de la enseñanza de inglés a docentes que no tienen los conocimientos disciplinares, por pertenecer a otras áreas, la disparidad en las horas/clase semanales de inglés y el difícil acceso a

recursos y materiales son elementos que también afectan el alcance delos objetivos institucionales y las metas nacionales.

La Institución Educativa Técnica Agroindustrial Leopoldo García cuenta con un PEI y un SIE bien estructurados, sin embargo, se requiere de ajustes según lo han sugeridos los supervisores de educación en su última visita. Desde el año 2003 y hasta el 2017, la institución apenas destinaba dos horas de IHS en cada grado de básica secundaria y media para la enseñanza del inglés, pero gracias a una reestructuración propuesta por los docentes de inglés y aprobada por el consejo académico se logró, a partir de 2018, contar con tres horas de IHS dando no sólo cumplimiento a lo establecido en el Programa Nacional de Bilingüismo (2004), si no acudiendo a la autonomía escolar.

En cuanto a la Institución Educativa Playa Rica, esta cuenta con un PEI que debe ajustarse de acuerdo con los requerimientos de la Secretaría de Educación en cuanto a la caracterización del modelo pedagógico y la resignificación de la misión, visión y horizonte institucional. El SIE contempla algunos elementos relacionados con la evaluación que corresponden a lo establecido en el marco legal y normativo, pero en términos muy generales por cuanto no se adaptan al contexto particular de los estudiantes.

Por las razones expuestas anteriormente se hace necesario identificar los aspectos curriculares que afectan el desarrollo de las competencias de los estudiantes y a su vez proponer un modelo de plan de clase que pueda guiar al docente para fortalecer las competencias de los estudiantes, y responder a la siguiente pregunta de investigación.

1.2 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

¿Cuáles son los aspectos curriculares que inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa en el idioma inglés en los estudiantes de las instituciones educativas del municipio de Palocabildo?

2 JUSTIFICACIÓN

Tras años de experiencia en las aulas de clase, orientando el proceso de enseñanza-aprendizaje del inglés como lengua extranjera y partir del análisis realizado en el mes de noviembre de 2016 teniendo como base los resultados obtenidos por los estudiantes de la institución Leopoldo García en las pruebas Saber 11° entre los años 2014 y 2017, se detectó una disminución en el puntaje obtenido en la prueba específica de inglés. A raíz de lo anterior se hizo una revisión inicial en el meso currículo de la Institución Leopoldo García y se evidenció que la propuesta de plan de área de la institución estaba enfocada en el uso del 'grammar approach', también llamado método de traducción gramatical, el cual solo se limita al componente estructural y a la forma, dejando de lado la parte de la comunicación.

Es decir, se empleaba un modelo de enseñanza basado en la traducción secuencial y gramatical de texto que no responde a las exigencias y enfoques actuales puesto que sólo se enfoca en un elemento básico de la competencia lingüística como es el aprendizaje de reglas gramaticales básicas (las cuales están definidas como *subordinación gramatical*[2]) y que deja de lado los elementos que, en conjunto, componen las cuatro habilidades fundamentales de la lengua inglesa.

Por lo anterior, en el mes de noviembre de 2016 se realizó bajo mi dirección (y considerando que fui docente de inglés durante tres años en el sector oficial y cuatro años en el sector privado) un proceso de cambio, empezando por la restructuración total del plan de área de inglés, teniendo como base los lineamientos curriculares para la enseñanza de lenguas extranjeras, incluyendo un plan de trabajo que permitiera integrar las cuatro habilidades de la lengua de forma efectiva en el aula para su

[2] Subordinación gramatical es un término funcional. Se trata de la enseñanza – aprendizaje de reglas gramaticales esenciales mediante explicaciones simples sin entrar al trasfondo gramatical complejo de las mismas. Por ejemplo, conceptualizar que después de *have* se usa el *to* para conectarlo con un verbo. Si bien tal subordinación no siempre corresponde a los aspectos definitivos del uso de una determinada categoría, tiempo o palabra, hace referencia a los aspectos más simples de la gramática de los mismos. De igual forma es una herramienta de enseñanza – aprendizaje de vocabulario elemental: una técnica de reproducción de saberes básicos.

implementación durante el año 2017, tomando como sustento teórico una perspectiva post estructuralista del currículo. En noviembre de 2017 se hizo una retroalimentación de la aplicación del meso currículo y se realizaron los ajustes pertinentes, especialmente en lo que hace referencia a la metodología de enseñanza, basado en el modelo de enseñanza del British Council (British Council of India, s.f.) que busca conciliar un modelo dialógico de enseñanza con el método semántico – comunicativo que incluye la gramática integrada.

A través de la observación directa se detectó que en la actualidad, la clase de inglés no sigue el esquema de secuencia didáctica de forma planeada teniendo en cuenta los pasos o momentos habituales, y secuenciales que se aplican en una clase (‘warm up’, ‘introduction’, ‘practice’ , ‘checking y reviewing’) puesto que o sólo existe el *‘warm up’* el cual se aborda desde una pregunta generadora sobre la que se trabaja un contenido con base en gramática integrada en texto y audio o se inicia directamente en el contenido temático que el docente tiene en mente.

Para la vigencia 2018, se propone a los docentes un nuevo modelo de enseñanza en los seis grados de escolaridad secundaria de la Institución Leopoldo García y Playa Rica, se realiza un taller formativo con los docentes, para unificar criterios de enseñanza y evaluación, así como la implementación del plan de área ajustado y la nueva metodología de enseñanza.

Sin embargo, pese a todos los esfuerzos realizados para que el desarrollo de las competencias lingüística y comunicativa se evidencien en los estudiantes, se sigue observando a través las mediciones de las pruebas estandarizadas, que no se ha logrado alcanzar los mínimos requeridos, por ello surge la necesidad de realizar un estudio de los aspectos curriculares y el análisis de los mismos que permitirá diseñar un modelo de plan de área y de clase que no solo se adapte a las necesidades del contexto de las dos instituciones buscando que los docentes exploren otras formas de enseñanza que enriquecen su práctica pedagógica y principalmente mejorar el nivel de uso de la lengua en los estudiantes de manera tal que incida positivamente tanto en el

interés y motivación por el aprendizaje del idioma, como en los resultados esperados por las instituciones y el MEN y también impacte las necesidades sociales y contextuales de los estudiantes.

3 OBJETIVOS

3.1 OBJETIVO GENERAL

Analizar y resignificar los aspectos curriculares relacionados con la baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés en las instituciones públicas de educación básica secundaria y media del municipio de Palocabildo, Tolima.

3.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar los aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en lengua inglesa.
- Analizar los aspectos curriculares identificados para determinar su nivel de incidencia en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes.
- Plantear y diseñar un modelo de propuesta metodológica que permita coadyuvar al currículo en su desarrollo en el aula de clase.

4 ESTADO DEL ARTE

4.1 INTRODUCCIÓN

El presente estado del arte se ha construido mediante un rastreo bibliográfico a fuentes escritas sobre las categorías de análisis: los aspectos curriculares (asociados a la enseñanza del inglés) y la competencia lingüística y comunicativa en inglés. Dentro de cada una de estas categorías de análisis se han consultado libros, tesis, documentos, investigaciones y artículos publicados. De igual forma se han revisado documentos académicos o científicos que mezclen las dos categorías de análisis en simultáneo.

4.2 CATEGORÍAS

4.2.1 Trabajos Consultados sobre Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés.

4.2.1.1 Trabajos Consultados a Nivel Internacional. Loeza (2015) *"*El uso de estándares para promover niveles avanzados de competencia lingüística*"*, reseña que el establecimiento de metas basadas en estándares permite eventualmente al estudiantado mejorar sus niveles de competencia en la lengua inglesa, en especial cuando se viene de un proceso de *fosilización* (estancamiento) de la misma. Igualmente expresa que "los estándares se enfocan en contenido (aquello que se debe aprender) pero también reflejan cierta inclinación hacia el nivel de desempeño que se deberá lograr" (p. 17). El mismo autor sugiere estrategias para el desarrollo avanzado del lenguaje tales como el uso de preguntas complejas (competencia comunicativa) en lugar de preguntas memorísticas cerradas (competencia lingüística), el aprendizaje cooperativo entre estudiantes en grupos pequeños (no más de cinco estudiantes) para aumentar el número de interacciones verbales, el intercambio de ideas, el juego de roles y el proporcionar un contexto para el uso de la lengua y el uso de mapas semánticos con el fin de mejorar la cantidad de nivel y vocabulario utilizados.

En el informe de tesis de Campos, Navarrete y Blanco (2013) “Condiciones culturales de los estudiantes de educación media para el aprendizaje del Idioma inglés”, los autores refuerzan la teoría de la enseñanza y aprendizaje un idioma extranjero en El Salvador en consideración a las 4 habilidades lingüísticas (p. 14) enfatizando que el proceso se hace mediante un método de tipo espiral interiorizando el lenguaje mediante su uso contextual. Esto es, la posibilidad de crear un ambiente de aprendizaje que propenda por el uso efectivo de la lengua inglesa en el espacio de clase puesto que en el contexto social de los estudiantes permite un uso ínfimo o nulo de esta. De igual forma manifiestan que:

> (…) en las escuelas públicas no existe una cultura del aprendizaje del idioma, y que la población de los centros privados tiene mucho mejores condiciones que indirectamente inciden en la necesidad latente de aprender el idioma, lo que se evidencia en la investigación al comparar que los estudiantes con mayor porcentaje en el sector privado, manifestaron aprender inglés por su propia cuenta, buscando vocabulario, o repitiendo palabras, al igual que comenzaron a estudiar inglés a temprana edad, en oposición al sector público, donde el énfasis al respecto es mucho menor. (p. 61)

Finalmente, Heras (2014) “El concepto de competencia comunicativa y la adquisición de lenguas extranjeras” nos reseña que, en el aprendizaje de una lengua extranjera, abordar adecuadamente el contexto de los estudiantes es esencial en el proceso ya que el mismo supone una aproximación de tipo sociocultural en el que el idioma es el vehículo en el cual se presenta una relación intersubjetiva al afirmar que:

> (…) al describir la lengua tenemos que ser capaces de describir esos conocimientos culturales que pautan la comunicación de sus hablantes. Nos encontramos aquí con una competencia que se manifiesta, en el aspecto comunicativo, íntimamente ligada a los recursos verbales, y que, a su vez, forma parte de la competencia cultural. (p. 20)

Es decir, la autora aborda la enseñanza de una segunda lengua como una aproximación de tipo sociolingüístico ya que la conexión entre cultura y lengua es fundamental para lograr una mejor adquisición de ésta ya que la misma es modelada por el contexto el cual a su vez es nuevamente modelado por la lengua.

4.2.2 Trabajos Consultados sobre Aspectos Curriculares y Competencias en el Idioma Inglés.

4.2.2.1 Trabajos Consultados a Nivel Nacional. Cárdenas & Miranda, (2014) "El documento Implementación del PNB (Plan Nacional de Bilingüismo) en Colombia: un balance intermedio" resaltan la importancia de la gestión administrativa de la institución educativa para el soporte del trabajo institucional. De igual forma destaca las inversiones en infraestructura, tecnología y recursos didácticos. El documento también presenta un diagnóstico relevante en cuanto a la formación docente y el nivel de lengua adecuado y requerido para los diferentes niveles de enseñanza y concluye que la falta de formación docente también es determinante en el bajo nivel de competencias en inglés en los estudiantes por cuanto no se da una transmisión efectiva de conocimientos si el nivel de competencia del docente es bajo.

Roldán y Peláez (2017) *"*Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de colombia: un estudio de caso en antioquia*"* nos hablan de la pertinencia de la aplicación de las políticas de bilingüismo en el municipio de Yarumal (Antioquia) donde concluyen que estas son reconocidas como un planteamiento de tipo documental completamente ajeno al contexto y las necesidades del mismo señalando, por ejemplo, que:

> Una posibilidad real para el desarrollo de la competencia comunicativa en el país sería contextualizar el marco normativo mencionado y las normas nacionales con la realidad colombiana, en lugar de adoptar y adaptar modelos extranjeros, que son disímiles en muchos aspectos de nuestra realidad local. (p. 129)

4.2.2.2 Trabajos Consultados a Nivel Internacional. Campos, Navarrete y Blanco (2013) *"*Condiciones culturales de los estudiantes de educación media para el aprendizaje del idioma inglés*"* concluyen que los factores socioculturales inciden el aprendizaje del idioma inglés, a su vez que el centro de estudios en el cual se desarrollan los estudios (establecimiento público o privado) ya que:

> La población de los centros privados tiene mucho mejores condiciones que indirectamente inciden en la necesidad latente de aprender el idioma, lo que se evidencia en la investigación al comparar que los estudiantes con mayor porcentaje en el sector privado, manifestaron aprender inglés por su propia cuenta, buscando vocabulario, o repitiendo palabras, al igual que comenzaron a estudiar inglés a temprana edad, en oposición al sector público, donde el énfasis al respecto es mucho menor. (p. 61)

Y por lo tanto especifican que los estudiantes de instituciones públicas perciben el inglés como una herramienta funcional de superación mientras que en las instituciones privadas el inglés hace parte del contexto cotidiano extraescolar.

A nivel de estrategias innovadoras para la aproximación de competencias, Rico, Ramírez y Montiel (2016) "Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos" exponen como el uso de REA (Recursos Educativos Abiertos) beneficia el *b-learning* (aprendizaje semipresencial) al utilizarse "estrategias didácticas con tareas significativas, ya que se abren las posibilidades de extensión de la práctica del idioma en la interacción y producción, y se promueve el enfoque comunicativo" (p. 1)considerando, eso sí, que el uso de este tipo de herramientas y sus características esté de acuerdo con el tipo de temáticas, contenidos y competencias previamente establecidas en el currículo. En este caso particular, se buscó mejorar la competencia exclusivamente comunicativa de los estudiantes con el uso intra y extraescolar de la aplicación SpeakApps ante lo cual concluyen que "los estudiantes tuvieron la oportunidad de practicar la habilidad oral del inglés en la interacción y

producción oral desde cualquier lugar y momento, lo que fue innovador para ellos y para el mismo docente" (p. 7) y afirmaron que:

> El tiempo de práctica en línea contribuyó al desarrollo de la competencia oral, ya que esta no se podía llevar a cabo de manera completa en las sesiones presenciales. Los alumnos afirmaron que el uso de este REA fue motivante, porque pudieron comunicarse con otras personas y expresarse en inglés, y mejoraron, incluso, su comprensión auditiva y lectora, así como su producción escrita. (p. 7)

Por lo tanto, si bien la intención inicial del estudio de los autores era completamente enfocada en competencia comunicativa, se observó un progreso importante en competencia lingüística en relación con el currículo como afirman al especificar que:

> Se puede usar REA para cumplir los objetivos específicos en cuanto a fomentar las competencias comunicativas del inglés, que abarcan la compresión auditiva, lectora, así como producción oral y escrita. El contenido del REA fue apropiado conforme a los objetivos del documento significativo *planeación pedagógica,* ya que fue posible realizar actividades en las que los estudiantes interactuaran y produjeran textos orales. (p. 9)

Cadena, Castillo, Célleri y Damián (2018) *"*Desarrollo del currículo de inglés como lengua extranjera en el ecuador*",* especifican que para lograr mejoras sustanciales a nivel de políticas de bilingüismo se requiere que estas estén debidamente integradas con los meso y micro currículos ya que "sólo si el proceso de diseño curricular genera entendimiento y participación, es posible obtener mejoras educativas. Desde esta perspectiva, es un reto ético y pedagógico, en lugar de un mero hecho técnico que sea relevante para el sistema educativo (traducido)". (p. 126)

Resaltan igualmente el impacto que tienen los factores sociales y contextuales en el currículo especificando que muchos de ellos que tienen impacto en Ecuador están conectados a factores similares a escala global. También reseñan el impacto de los factores educativos en el currículo ya que destacan la importancia de los procesos de enseñanza adecuados puesto que en muchas ocasiones a nivel curricular “se ha minimizado la importancia de habilidades de producción tales como habla y escritura en oposición a la práctica de gramática y vocabulario dentro de un enfoque mecánico y no-comunicativo (traducido)”. (p. 128)

5 MARCO TEÓRICO

En el presente capitulo se mencionan los constructos teóricos que han servido como base para la presente investigación.

5.1 EL DESARROLLO DEL LENGUAJE

El desarrollo de lenguaje es, en principio, el aprendizaje de la lengua materna o de una segunda lengua, es decir, el proceso cognitivo mediante el cual se desarrolla la comunicación verbal con base en conceptos dentro de un contexto social. Los procesos de aprendizaje y uso de la lengua obedecen a una necesidad comunicativa que responden a una primera intención comunicativa. Según Piaget (1957) el pensamiento precede al lenguaje, y de esta forma se configura dentro del esquema mental del estudiante la necesidad de transformar tal intención comunicativa en lenguaje propiamente dicho. De esta manera, en el aprendizaje de la lengua subyacen dos principios, uno lingüístico y uno semiótico como explica Cárdenas (2011) al afirmar sobre el esquema Piagetiano que:

> En la arena de este conflicto, por un lado, destaca el signo y su capacidad de representación conceptual correlativa de la concepción de lengua y, por otro, una visión semiótica de mayor cobertura que, además de los signos verbales, cubriría factores típicos de orden indicial, simbólico e imaginario, atinentes a la acción cuyo marco es la función simbólica. (p. 74)

Así, el desarrollo cognitivo del lenguaje se presenta desde la perspectiva de la predisposición natural e innata del ser humano para adquirir una lengua. Esto es, la subordinación del aprendizaje del lenguaje al desarrollo de los procesos cognitivos (inteligencia y capacidad de análisis) del individuo y a su capacidad para interiorizar el lenguaje hablado y descifrar sus reglas de una forma elemental para, así, darle un uso

funcional en una primera etapa y un posterior uso lingüístico adecuado siguiendo las estructuras gramaticales y sintácticas.

Chomsky (1975) dentro de sus planteamientos sobre la gramática universal, expresaba que “el lenguaje humano es el producto de descifrar un programa determinado por nuestros genes” (p. 23) lo cual es equivalente a afirmar que el desarrollo del lenguaje es un elemento innato que yace dentro de nosotros así que un desarrollo en condiciones normales posibilita éste, lo que es igual a establecer que el cerebro despliega un cierto conjunto de reglas y contenidos gramaticales con una estructura básica común, es decir, el proceso de adquisición del lenguaje está mediado por la capacidad innata de reconocer, entender y asimilar las estructuras bases del lenguaje, empezando con el desarrollo del habla en primera instancia. El planteamiento de Chomsky no da importancia al contexto como un elemento que incide en la adquisición y modelado de una lengua ya que especifica que el niño adquiere un lenguaje cuando está en la capacidad de descifrar las normas implícitas del mismo (a nivel gramático o sintáctico) este elemento *instintivo* llevaría a considerar (según Chomsky) que para un niño pequeño existen mayores posibilidades de adquirir una nueva lengua.

5.2 EL APRENDIZAJE DE UNA LENGUA EXTRANJERA

El concepto de aprendizaje de una lengua extranjera o segunda lengua ha sido estudiado por distintos autores. Si bien los modelos investigativos referentes al aprendizaje de una segunda lengua distan de los enfoques prácticos estrictamente pedagógicos que dividen los modelos propios de enseñanza de una lengua diferente a la lengua nativa según las condiciones propias del tipo de aprendizaje, la práctica pedagógica, el contexto geográfico y espacial y el objetivo de ésta.

El Ministerio de Educación Nacional (Programa nacional de bilingüísmo , 2004) ha adoptado dos enfoques para el caso colombiano puesto que para el país existen dos modalidades de enseñanza de la lengua inglesa: uno para el sector privado (English as a Second Language/Teaching English as a Second Language) y otro para el sector

oficial (English as a Foreign Language/Teaching English as a Foreign Language). Los anteriores los podemos definir en la siguiente tabla comparativa.

Tabla 1. Características de los enfoques lingüísticos ESL y EFL y su aplicación en Colombia.

Enfoque Lingüístico	Características	Enfoque en Colombia
ESL	Modelo que se orienta a la enseñanza del inglés a estudiantes no anglófonos en un país de habla inglesa.	Según lo establece el Programa Nacional de Bilingüismo, el ISL es específico para instituciones con programas de inglés intensivo o instituciones bilingües.
EFL	Modelo que se orienta a la enseñanza del inglés a estudiantes no anglófonos en un país de habla no inglesa.	Según lo establece el Programa Nacional de Bilingüismo, el ILE es específico de las instituciones de educación con una intensidad horaria regular en inglés.

Fuente: Delgado (2019).

Nota: ESL = English as a second language (inglés como Segundo idioma). EFL = English as a foreign language (inglés como idioma extranjero).

Es importante mencionar, que el nivel de aprehensión está determinado por muchos factores como el nivel de conocimientos generales en y de la lengua materna, la edad entre otros. Las construcciones personales del individuo son determinantes en este proceso, así como su contexto inmediato, (social y escolar) por cuanto es allí donde se aprenden e interiorizan conceptos, palabras, vocablos y también la función semántica de los mismos. Los estudiantes absorben los contenidos del idioma mediante el lenguaje hablado (habla y escucha) llegando incluso a comprender formas gramaticales como explica Vigotsky (1995):

> Para el niño los puntos fuertes de un idioma extranjero son los débiles en el propio, y viceversa. En su propia lengua el niño conjuga y declina correctamente, pero sin darse cuenta de ello. No puede decir qué género, caso o tiempo de verbo está utilizando. En un idioma extranjero distingue entre el género masculino y femenino y es consciente desde un principio de las formas gramaticales. (p. 84)

Ahora bien, existen cinco los factores condicionantes en el proceso de enseñanza y aprendizaje del idioma inglés: el docente, el estudiante, la metodología, el currículo y el contexto educativo ya que, Martínez (2009) considera que:

> Estos factores en condiciones favorables pueden llevar a los estudiantes a desarrollar mejores niveles de aprendizaje, pero en circunstancias desfavorables pueden interferir y afectar los resultados grandemente. Entonces, la clave está en determinar sí esos factores operan a favor o en contra en las instituciones educativas públicas. A partir de ahí se puede explicar o al menos justificar el fracaso en alcanzar los niveles de competencia comunicativa en el inglés de los alumnos que terminan su onceavo grado. (p. 45)

Otra perspectiva al respecto es planteada por Maturana (2011) quien define sobre la enseñanza de la segunda lengua que “debe enfocarse entonces en el desarrollo de múltiples aspectos que la constituyen desde una perspectiva holística, intencionada, y contextualizada y no fragmentada y aislada (…)” lo cual determina que la adquisición de competencias en inglés en un estudiante no necesariamente implica que el mismo sea completamente bilingüe ya que se puede hablar de unas competencias lingüísticas y comunicativas suficientes para lograr alcanzar un nivel B1 y llegar al estatus de usuario independiente.

5.3 COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA

Se habla en términos de competencias individuales como el “saber-hacer” y el “poder-hacer”. En referencia a la competencia lingüística y comunicativa las dos opciones son completamente posibles y viables y hacen relación a estados distintos de un proceso formativo tendiente a dotar al sujeto educable de las capacidades para comunicarse en otro idioma. Brown (1980) establece los componentes de la competencia comunicativa así:

> Primero, la competencia gramatical incluye el conocimiento de ítems o reglas de morfología, sintaxis semántica y fonología de las oraciones (…). Segundo, la competencia discursiva, en términos generales, que se refiere (…) a la habilidad para conectar oraciones apropiadamente para construir extensiones de lenguaje que comprendan un todo coherente (…) Tercero, la competencia socio-lingüística (…) que se relaciona con la habilidad de usar y responder al lenguaje de acuerdo con los contextos sociales (…). Finalmente, la competencia estratégica que se refiere a las tácticas utilizadas por los usuarios de una lengua para encontrar una manera de ser comprendidos y comprender un mensaje. (Traducido) (Citado por Burbano, 2011, p. 48)

En cuanto a la apropiación se puede decir que esta surge cuando se utilizan los elementos contextuales (sociolingüísticos) en la interacción lingüística (o, ‘communicative performance’ (desempeño comunicativo), como lo enunció Bratt) o, de lo contrario, se corre el riesgo de que el estudiante no interiorice efectivamente las formas del lenguaje por no establecer la relación entre el conocimiento y función de uso y lo aprendido puede, fácilmente, erosionarse en la memoria. En el espacio de clase, afirmaba Bratt:

> Una actividad como Veinte Preguntas no lleva un significado social distintivo del lenguaje específico en el que se juega; los estudiantes simplemente funcionan con sus reglas nativas de habla, y cualquier significado social subyacente al jugar Veinte Preguntas en Español, Francés o Inglés viene de las reglas de la interacción social de la

> subcultura del salón de clase, pero no tiene nada que ver con el desarrollo de competencia comunicativa en el idioma objetivo. (traducido) (p. 40)

Sobre esto, es necesario aclarar que el uso de formas lingüísticas para comunicar ideas, deseos, opiniones o cualquier otro tipo de interacción tiene un componente funcional y social que depende de la situación específica en la que se encuentra el hablante y su nivel de competencia en la lengua, entendiendo que aún con un lenguaje muy básico es posible hacerlo. El Diccionario Oxford define '*use'* en su acepción 1, como "la acción de usar algo o el estado de ser usado para un propósito" y a su vez define '*usage'* en su acepción 1.1 como "la forma en la cual una palabra o frase es común y normalmente usada".

Por lo tanto, existe una clara diferencia entre los dos términos en relación con la forma en la cual pueden definirse la competencia lingüística y la competencia comunicativa. Se puede entender que '*use'* se asimila a lo que sería la competencia lingüística (conocimientos relativos a formas gramaticales simples, vocabulario y pronunciación elementales) en tanto que '*usage'* se asimila a lo que sería el uso "normal" (natural) y por lo tanto contextual de las palabras en conjuntos en un esquema comunicativo más avanzado.

En este aparte en particular ('*usage'*) se puede establecer no sólo que existen unos niveles altos o deseables de las dos competencias, si no también que existe un nivel de competencia baja que aun así permite una comunicación muy rudimentaria en una segunda lengua, que, si bien no obedece a unas estructuras gramaticales y sintácticas apropiadas permite la transmisión de *mensajes* con un código lingüístico primario.

El MCER (Consejo de Europa, 2001) establece las competencias generales como un compendio de cuatro pilares. En primera medida, el conocimiento declarativo (saber). En un segundo aparte, las destrezas y habilidades (saber hacer). En tercera medida, la

competencia “existencial” (saber ser). Y finalmente, la capacidad de aprender (saber aprender). En la Tabla 2 se encuentran resumidos los cuatro pilares.

Tabla 2. Competencias generales del estudiante según el MCERL.

Conocimiento declarativo	Destrezas y habilidades	Competencia existencial	Capacidad de aprender
Conocimiento del mundo.	Las destrezas y habilidades prácticas.	Las actitudes y las motivaciones.	Reflexión sobre el sistema de la lengua y la comunicación.
Conocimiento sociocultural.	Las destrezas y habilidades interculturales.	Los valores y las creencias.	Reflexión sobre el sistema fonético y las destrezas correspondientes.
Consciencia intercultural		Los estilos cognitivos y los factores de personalidad.	Las destrezas de estudio. Las destrezas heurísticas

Fuente: Adaptado de Consejo de Europa (2001).

Canale (1995) y Canale y Swain (1996), mencionan que tanto la competencia lingüística (gramatical) y discursiva, así como la competencia sociolingüística (que engloba la competencia pragmática) son subcomponentes de la competencia comunicativa. Le agregan la competencia estratégica, relacionada con el dominio de estrategias de comunicación verbal y no verbal que permite suplir carencias comunicativas y lograr una comunicación efectiva y la competencia discursiva, la cual le permite al usuario comprender y producir enunciados.

Hymes (1971) incluye dentro de la competencia comunicativa no solo el conocimiento de las reglas gramaticales, sino también la competencia textual o sociolingüística, o sea el uso de la lengua en un contexto determinado. Entonces existen diferentes formas de hablar según la situación sea formal o informal. Por su parte, a Celce-Murcia y Olshtain

explican que la competencia discursiva permite que se haga visible el uso adecuado de las competencias en un hablante.

Es importante mencionar que la competencia lingüística, implica poseer conocimientos explícitos relacionados con la lengua y que tienen que ver con los sistemas léxico, fonológico, sintáctico, morfológico, entre otros y además se encuentra relacionada con el valor significativo de los signos que la componen y saber sobre las reglas para formar mensajes, los estándares de inglés (2006) la definen como:

> El conocimiento de los recursos formales de la lengua como sistema y a la capacidad para utilizarlos en la formulación de mensajes bien formados y significativos. Incluye los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas, sintácticas y ortográficas, entre otras. Esta competencia implica, no sólo el manejo teórico de conceptos gramaticales, ortográficos o semánticos, sino su aplicación en diversas situaciones (Por ejemplo, hacer asociaciones para usar el vocabulario conocido en otro contexto o aplicar las reglas gramaticales aprendidas en la construcción de nuevos mensajes). (p. 11)

En cuanto a la Competencia Pragmática, ésta hace referencia al uso funcional del lenguaje al conocimiento que tiene el hablante para utilizar ciertos enunciados en determinadas circunstancias, a organizar las ideas en un discurso haciendo uso de las formas lingüísticas, los estándares (2006) mencionan que:

> Se relaciona con el uso funcional de los recursos lingüísticos y comprende, en primer lugar, una competencia discursiva que se refiere a la capacidad de organizar las oraciones en secuencias para producir fragmentos textuales. En segundo lugar, implica una competencia funcional para conocer, tanto las formas lingüísticas y sus funciones, como el modo en que se encadenan unas con otras en situaciones comunicativas reales. (p. 12)

La competencia sociolingüística, tiene que ver con el conocimiento de las reglas socioculturales, lo cual implica factores como la personalidad, características de los hablantes, el nivel cultural, los conceptos que se tienen, las habilidades y destrezas y las actitudes de la persona, los estándares básicos argumentan que:

> Se refiere al conocimiento de las condiciones sociales y culturales que están implícitas en el uso de la lengua. Por ejemplo, se emplea para manejar normas de cortesía y otras reglas que ordenan las relaciones entre generaciones, géneros, clases y grupos sociales. También se maneja al entrar en contacto con expresiones de la sabiduría popular o con las diferencias de registro, de dialecto y de acento. (p. 12)

5.4 ASPECTOS CURRICULARES Y SU INCIDENCIA EN LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA

La Ley General de Educación (Congreso de Colombia, 1994) establece a su vez en el Artículo 76 que el currículo es:

> (…) el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el Proyecto Educativo Institucional. (p. 17)

El currículum, plantea Stenhouse, (1997) es “una tentativa para comunicar los principios y rasgos esenciales de un propósito educativo, de forma tal que permanezca abierto a discusión crítica y pueda ser trasladado efectivamente a la práctica” (p. 29). Si se desglosa parte por parte la definición de Stenhouse encontramos los siguientes matices. Se establece el currículo como una tentativa, es decir, una *intención* de *comunicar* los principios de un propósito educativo, siendo éste, un *objetivo*, que se enfoca en *permanecer abierto* a la crítica, es decir a la retroalimentación, y pueda ser

trasladado efectivamente a la práctica, o lo que es lo mismo, a la didáctica apropiada para cada micro currículo.

De igual forma lo establece Malagón (2009) cuando afirma que “el currículo no solamente constituye una propuesta o es un vehículo que concreta la relación entre la sociedad y la educación, sino también, implica un quehacer, una práctica pedagógica” (p. 8). Este aspecto es importante en el presente estudio debido a que la percepción que existe sobre el currículo en las instituciones parece enfocarse únicamente en el aspecto documental de los planes de área y estudio (organización secuencial de contenidos) sin tomar en consideración que la aproximación de éstos a los estudiantes requiere elementos metodológicos y didácticos.

Para la presente investigación se tomarán los postulados sobre el currículo práctico según las perspectivas de Stenhouse y Kemmis por ser las que más se acompasan con la presente investigación, y se orientan hacia el diseño curricular, pues la propuesta de currículo de los autores es integradora y concilia la teoría y la práctica (diseño curricular y metodología). De este modo, el profesor cobra una importancia vital al ser el determinador de la enseñanza *per se* y por tanto los procesos tendientes a la mejora profesional del docente en su formación académica, capacitación constante y aprendizaje sobre las formas en las cuales sus estudiantes adquieren conocimientos y habilidades de una manera más eficiente son más importantes que el diseño de unos contenidos adaptados de los documentos institucionales llámense DBA, lineamientos y MCERL.

Ahora bien, se pueden definir los aspectos curriculares como los elementos constitutivos, criterios y acciones de tipo formal (documental) y práctico (pedagógicos) que inciden sobre la pertinencia educativa en cuanto al procedimiento de transferencia y aprehensión de un conocimiento general o una competencia. El diseño curricular es de suma importancia puesto que la organización efectiva de los elementos constitutivos del currículo (formal y práctico) afectan al individuo, sus conocimientos y competencias para su actuar social, como especifica Casanova (2012) al afirmar que “hay que abogar

por un currículum que incluya todo lo importante para que la población disponga de una formación básica integral, que favorezca aprendizajes transferibles, que dote de competencias suficientes como para desenvolverse satisfactoriamente en la vida" (p. 11).

Otro aspecto para tener en cuenta es que uno de los lugares comunes en la teorización curricular es que se hace alejada de las realidades educativas de los niveles más básicos (primaria y básica secundaria) sin tomar en cuenta las particularidades de cada contexto socio espacial puesto que la educación es un proceso de formación hecho por y para individuos con saberes, sentires y pensamientos disimiles entre sí y entre sus diferentes latitudes. Las condiciones socioeconómicas, los constructos sociales y culturales, la infraestructura escolar, el acceso a recursos educativos e incluso la implementación de estrategias para evitar la deserción escolar (subsidios, PAE, transporte escolar) son disímiles y no se aplican de la misma manera en todos los contextos geográficos. De esta forma lo establece Díaz-Barriga (1993) cuando afirma que "la primera recomendación para estructurar una adaptación de la propuesta es adoptar las etapas sugeridas, modificar o rediseñar las subetapas y generar, para cada contexto específico, las actividades, medios y productos esperados" (p. 27) lo que equivale a la adaptación curricular al contexto y no del contexto al currículo.

Cabe resaltar que al asumir "el diseño curricular, al concebirlo más como proceso que como producto estático, que se ubica en una dimensión socio temporal, requiere del estudio de una realidad y proyecto curricular concretos" (Díaz-Barriga, 1993, p. 7). Por ello, la adaptación efectiva de los contenidos a un plan de estudios no debe (por fuerza) obedecer a una mera estructuración secuencial de información si no que debe permitir, entre otras cosas, una reflexión sobre la pertinencia de la estructura, su base epistemológica, la forma como los contenidos serán aproximados a los estudiantes, las competencias a desarrollar por ellos y la forma como tales contenidos son adaptados a los contextos específicos de cada institución. Esto posibilita trabajar con bases sólidas en el desarrollo de una propuesta integradora y reflexiva que permita a estudiantes, docentes y directivos transversalizar conocimientos y adaptarse efectivamente a sus

necesidades educativas particulares para, de esta forma, egresar estudiantes que tengan unas competencias lingüísticas y comunicativas en inglés adecuadas a los micro, meso y marco contextos sociales, educativos y laborales.

Por lo tanto, es posible afirmar que los aspectos curriculares son muy diversos y sirven a distintos propósitos, no solo académicos si no también, administrativos. En consecuencia, el currículo puede sentar las bases de la mejora continua en la calidad educativa de las instituciones al permear muchos aspectos de relevancia para los fines que persigue la educación. Dicho esto, el currículo:

> (…) es un punto central de referencia en la mejora de la calidad de la educación (estándares) y de la enseñanza, en el cambio de las condiciones de la práctica, en el perfeccionamiento de los docentes, en la renovación de las instituciones escolares en general, en los proyectos de innovación de los centros educativos. (Lafrancesco, 2004)

Martínez (2009) afirma que “el factor currículo también juega un rol protagónico en los procesos de enseñanza – aprendizaje del idioma inglés. En éste se plasman todos los lineamientos, alcances y enfoques que guían y orientan el proceso enseñanza-aprendizaje del idioma inglés” (p. 51) y también sobre el docente ya que

> Sus habilidades didácticas y sus rasgos de personalidad inciden positivamente -o negativamente- en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Es tan determinante su influencia que aún el mejor programa de inglés fracasa si el profesor no está a la altura de las demandas educativas. (p. 46)

Como puede verse, el componente humano es uno de los aspectos a considerar al momento de examinar el proceso educativo en cuanto a la transferencia – adquisición de nuevos conocimientos (y, dicho sea de paso, su interiorización para usos posteriores) por cuanto cada individuo es lo suficientemente complejo como para

responder a sus propias necesidades y metas específicas desde su perspectiva, saberes, valores y conocimientos previos. El rol del docente, entonces, se configura como el estado inicial del proceso de transferencia – adquisición de conocimientos que eventualmente se transformarán en competencias por medio de unas metodologías y dinámicas específicas aprehendidas con la experiencia o reproducidas de alguna otra fuente.

Educar en competencias con la intermediación del currículo en el proceso de enseñanza supone el reto del aprendizaje de una lengua extranjera por cuanto su uso de forma eficiente responde a unas necesidades específicas que van más allá del análisis situacional o la aplicación de fórmulas predefinidas para elaborar oraciones. La intersubjetividad es el núcleo de la competencia lingüística y comunicativa y por lo tanto la relación con el otro cobra una importancia significativa. La meta es la formación de un sujeto *integral* y crítico de su quehacer y de sus conocimientos y de la forma como los aplica en las situaciones que hacen parte de su cotidianidad como afirma Unigarro (2017):

> Educar para el Mundo de la vida, entonces, no es otra cosa que educar para la emancipación, para ser sí mismo. Para que el alumno conquiste su autonomía es fundamental propiciar los espacios para que transite por los mundos constitutivos del Mundo de la vida, esos que nos son comunes a todos. Cuando se abarcan todas las esferas del Mundo de la vida, se está haciendo lo que se conoce como “educación integral”. (p. 21)

Un currículo dinámico y flexible permite la formación integral del estudiante, ya que el fin del proceso de formación es la escuela no debe limitarse a formar en unas competencias que faciliten al estudiante el ingreso al mercado laboral para desempeñar una única labor si no que la formación al interior de las instituciones debe educar humanísticamente a un individuo que sepa convivir con otros bajo unos valores y preceptos morales como cuando Reyzábal afirma que:

> La educación por competencias debe partir de un currículo dinámico y flexible que permita su adecuación constante a la exigencia real de la formación de su alumnado, de manera que se garantice que cada estudiante pueda “construir” sus competencias básicas a partir del mismo, erigiéndose este en documento metacognitivo de todas las enseñanzas y aprendizajes propuestos en el ámbito intelectual, emocional, ético y práctico, tanto en lo individual como en lo social. (p. 67)

Se puede concluir entonces que existe una correlación entre los componentes del currículo y las competencias lingüísticas de los estudiantes por tanto podríamos asumir que en el evento de que existan deficiencias a nivel curricular también deben existir deficiencias a nivel de adquisición, uso (‘use’, ‘usage’) y competencia en la lengua inglesa no solo en el contexto escolar sino también en los distintos contextos sociales y particulares. Pensar en las competencias aplicadas a la resolución de pruebas intra y extraescolares muestra una visión muy reduccionista de lo que es la educación y deja de lado la construcción social del individuo. La Ley 115 de 1994 en su Artículo 5° establece, en forma general, la formación integral como el fin de la educación, así que, el proceso de enseñanza y aprendizaje de cualquier disciplina debe estar enfocado sobre todo en la formación de un ser *competente* a nivel funcional, pero también personal y social mediante el uso efectivo y eficiente de sus competencias dentro de lo que puede llamarse pensamiento crítico y reflexivo desde su contexto particular y hacia otros contextos.

6 METODOLOGÍA

6.1 TIPO DE INVESTIGACIÓN

Para ahondar en las principales problemáticas curriculares que subyacen al insuficiente desarrollo de la competencia lingüística y comunicativa en los estudiantes de las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del Municipio de Palocabildo, se diseña una investigación de enfoque cualitativo apoyada en algunas herramientas de corte cuantitativo que permiten dar un tratamiento a los datos recolectados para constatar las causas de una problemática educativa que permita transformar la praxis a partir de la reflexión.

El análisis exploratorio de tipo holístico que dio origen al presente documento ha llevado a tomar en cuenta algunos aspectos curriculares específicos para las instituciones objeto de estudio en este trabajo de grado siendo el constructivismo la corriente pedagógica alrededor de la cual se fundamentan el PEI, el SIE y los planes de estudio. A su vez, los estudiantes sujetos de investigación se encuentran entre lo que Piaget define como la etapa de operaciones concretas que va desde los 7 a los 12 años aproximadamente (1957), y la etapa de operaciones formales que va desde los 12 a los 15 años aproximadamente (1969) y por lo tanto todo lo relacionado con el desarrollo neuronal, físico y maduración a nivel mental juegan un papel determinante en cuanto a las capacidades de los estudiantes para percibir y aprehender.

6.2 APOYO EPISTEMOLÓGICO

La escuela de pensamiento crítica Latinoamericana desde el método de la Investigación-Acción en Educación fue fuente de apoyo a esta investigación. Elliot (1990) y su definición de investigación-acción en educación como una “reflexión relacionada con el diagnóstico” (p. 5) permitió pensar en una investigación que posibilite comprender problemáticas de tipo educativo que se encuentran siempre

presentes en los distintos entornos escolares por cuanto “se relaciona con los problemas prácticos cotidianos experimentados por los profesores” y “puede ser desarrollada por los mismos profesores o alguien a quien ellos se lo encarguen” (p. 6). Por consiguiente, la observación de fenómenos problémicos al interior de las instituciones educativas debe ir acompañada a su vez de un proceso reflexivo sobre las prácticas al interior de éstas, así como de la caracterización holística de situaciones susceptibles de ser investigadas para, de esta manera, fomentar el conocimiento educativo que eventualmente redundará en mejores prácticas pedagógicas y la generación de estrategias de prevención e intervención ante futuras situaciones.

6.3 FASES DE LA INVESTIGACIÓN

El método de investigación seleccionado se enmarca en la Investigación-Acción en Educación. Se ha elegido este método por las características de la investigación en particular según los planteamientos de Elliot (1990), ya que responde a una problemática observada como cotidiana, se enfoca en la comprensión del problema y explora las problemáticas curriculares y de enseñanza de la lengua desde la perspectiva de sus participantes. Además, la investigación acción en educación, puede enfoca especialmente a transformar la escuela, o la práctica pedagógica de los docentes. Las fases que se tiene en cuenta son: el diagnostico, las alternativas de solución, la evaluación, y el planteamiento de otras estrategias para resolver la situación identificada. Como lo plantea Latorre (2003), el enfoque investigativo debe ir orientado a cambiar o mejorar la práctica educativa. Investigación-Acción en Educación en lo que compete al campo curricular podría definirse como el proceso donde los actos de investigación y los substantivos son lo mismo (las modificaciones curriculares periódicas basadas en la retroalimentación, por ejemplo).

6.3.1 Primera Fase. En esta primera fase se ha realizado un diagnóstico de tipo holístico con los docentes de la institución educativa (en el mes de noviembre) como consecuencia de los altos índices de reprobación en la asignatura para la vigencia 2016. Simultáneamente el Ministerio de Educación Nacional publica los DBA para la

asignatura de idioma inglés y por lo tanto se hace necesario hacer una primera reestructuración curricular que permita integrar los DBA dentro del plan de estudios.

6.3.2 Segunda Fase. Se inicia a finales del semestre A de 2017 con el diseño de la propuesta de investigación, la identificación y formulación del problema de investigación, el diseño de objetivos, la consulta del estado del arte y el diseño del marco teórico y la metodología con la revisión de antecedentes de marco teórico sobre las categorías de análisis previamente definidas. Paralelamente se realiza un ajuste curricular en una de las dos instituciones educativas (Leopoldo García) en términos de adaptación del currículo ajustado en 2016 a razón de que, en cumplimiento de las directrices ministeriales, se procede a implementar una instrucción horaria semanal de tres (3) horas por cada grupo y grado de básica secundaria y media para la vigencia 2018.

6.3.3 Tercera Fase. En esta tercera fase, se realiza la aplicación de los instrumentos de recolección de información, tipo encuesta, aplicable a los tres estamentos principales de la investigación (docentes, directivos, estudiantes) para determinar los aspectos curriculares que inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa. De igual forma, la observación de clase para determinar el componente comportamental de los estudiantes que presentan baja competencia comunicativa y lingüística, así como las particularidades de la metodología aplicada por el docente para fomentar el desarrollo de competencias. La información será procesada a través del aplicativo SPSS mediante la codificación de las categorías.

6.3.4 Cuarta Fase. Posteriormente se procederá a la interpretación de los resultados obtenidos para determinar cuáles son los elementos que subyacen en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes de las dos instituciones objeto de estudio. Paralelamente se realizarán los ajustes pertinentes a los planes de estudio conforme se vayan determinando unos aspectos curriculares de tipo formal y práctico.

6.4 POBLACIÓN OBJETO DE ESTUDIO

Se ha determinado que la población objetivo de la investigación corresponda a los estudiantes, de las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo, que presenten baja competencia lingüística y comunicativa en inglés. Por consiguiente, la muestra seleccionada corresponde a un total de 108 estudiantes (76 de la institución educativa Leopoldo García y 32 de la institución educativa Playa Rica).

Con los datos anteriores, la muestra ha sido calculada mediante una fórmula matemática para muestras finitas, estableciéndose como lo explica la Tabla 3, en un total de 108 estudiantes de las dos instituciones educativas. Igualmente, y por tratarse de una investigación orientada a determinar aspectos curriculares desde diferentes perspectivas, la muestra también incluye a tres directivos docentes y cinco docentes de las dos instituciones educativas. Se espera contar con la disposición de la comunidad educativa para lograr aplicar de forma eficiente los instrumentos de recolección de información y datos a fin de ser procesados para llegar a unas conclusiones acertadas.

Tabla 3. Cálculo de tamaño para muestras finitas.

PARÁMETRO	**VALOR PARA NUMERADOR**	**VALOR PARA DENOMINADOR**
N	149	149
Z	1,96	1,96
P	50%	50%
Q	50%	50%
E	5%	5%
NUMERADOR	**143,10**	
DENOMINADOR	**1,33**	
TAMAÑO DE LA MUESTRA	**107,56**	

Fuente: Universidad de Granada (2019)

6.5 TÉCNICAS E INSTRUMENTOS PARA LA RECOLECCIÓN DE INFORMACIÓN Y DATOS

El diseño y la aplicación de distintos instrumentos, así como la metodología empleada para la recolección de los datos de la investigación, necesariamente deben obedecer a los objetivos de ésta y al posterior análisis y tratamiento que se dará a toda la información recolectada. Por lo anterior y como se ilustra en la Tabla 4, se ha determinado que serán los siguientes instrumentos los necesarios para la recolección de información primaria para la investigación:

Tabla 4. Técnicas e instrumentos relacionados con los objetivos de investigación.

Objetivos	**Técnicas**	**Instrumentos**
Identificar los aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en lengua inglesa.	Encuesta	Cuestionario mixto con escala Likert de frecuencia
	Entrevista	Ficha de entrevista
	Observación participante pasiva	Ficha de observación de clase

Fuente: autor

6.6 CONCEPTUALIZACIÓN DE LAS TÉCNICAS A EMPLEAR

6.6.1 Encuesta. Sobre las encuestas Páramo y Arango (2017) establecen entre sus ventajas un “mayor índice de respuesta, fiabilidad, la obtención de respuestas menos evasivas, el uso de materiales auxiliares y la obtención de datos secundarios” (p. 61).

También establecen como sus principales desventajas “el costo elevado en tiempo y recursos, el sesgo por la influencia del entrevistador y el control exhaustivo en la aplicación de estas” (p. 62).

6.6.2 Entrevista en Profundidad. Es una técnica de uso común en las investigaciones en ciencias humanas debido a que, por sus características, permite hacer una indagación más detallada y específica acerca de algunos fenómenos observables que son difícilmente cuantificables mediante una encuesta. Robles (2011), nos expresa que:

> (…) este tipo de entrevista depende en gran medida de la información que obtengamos del entrevistado, factores tales como la intimidad y la complicidad, permiten ir descubriendo, con más detalle y con mayor profundidad aspectos que ellos consideren relevantes y trascendentes dentro de su propia experiencia, por lo que es indispensable realizarla no sólo de forma individual, sino también, en espacios donde el entrevistado se sienta cómodo y seguro. (p. 40-41)

6.6.3 Observación Participante. La observación participante es una forma de recolección de información y datos en la cual el investigador hace parte del grupo que desea observar. En el caso particular de la presente investigación se ha preferido la observación participante pasiva la ya que se busca mantener la mayor objetividad y veracidad en la recolección de información y datos. Sobre este tipo de observación participante nos explican Carrasco y Febrel (2014) que “el observador interactúa lo menos posible con los observados, siendo consciente de su única función de observador, lo cual aumentará su oportunidad de percibir eventos tal y como se desarrollan” (p. 7).

6.7 CONCEPTUALIZACIÓN DE LOS INSTRUMENTOS A EMPLEAR

Los instrumentos para la recolección de información y datos han sido diseñados exclusivamente para la presente investigación sin tomar en consideración documentos similares de otros autores para su diseño salvo el uso de la escala Likert (1932) Éstos han sido revisados por la asesora de trabajo de grado Mg. Liliana Martínez Granada, así como por el Esp. Edwin Ramírez Penagos y la Prof. Stephanie Palomares Carbonell.

6.7.1 Cuestionario para Directivos Docentes. A través de este instrumentos se pretende recolectar información para determinar la existencia de políticas curriculares (generales y específicas) tiene algún impacto en el proceso de adquisición del idioma inglés en los estudiantes. Igualmente, se busca establecer las orientaciones administrativas no lectivas tendientes a la consecución o financiación de elementos complementarios para el desarrollo de la asignatura en las dos instituciones (Ver Anexo J).

6.7.2 Cuestionario para Docentes. El cuestionario estructurado busca evaluar la competencia docente a nivel de dominio del idioma inglés, su nivel de injerencia en el plan de estudios, la forma de estructuración de este, la metodología de clase, el uso de recursos, la motivación, las pautas de evaluación y las condiciones generales del entorno físico (Ver Anexo K).

6.7.3 Cuestionario para Estudiantes. La encuesta a estudiantes busca ahondar en los aspectos que, desde las perspectivas de éstos, pueden estar afectando su desempeño en la asignatura y a su vez no les permite adquirir una buena competencia lingüística y comunicativa. (Ver Anexo M).

6.7.4 Cuestionario Sociocultural para Estudiantes. Este modelo de cuestionario busca ahondar en algunos aspectos relacionados con el componente contextual de los estudiantes a nivel familiar y de interacción social y con el medio, así como el acceso a información con mediación tecnológica. Con este instrumento, se pretende recolectar información concerniente a las percepciones de los estudiantes frente a su desempeño

en la asignatura y la motivación personal hacia el aprendizaje del idioma inglés (Ver Anexo N).

Igualmente, se espera recolectar información referente al nivel de exposición al idioma en el espacio extraescolar, así como el acceso a los recursos necesarios que pudieran o no estar afectando la apropiación de las competencias necesarias para su nivel de escolaridad. Se ha optado por este mecanismo debido a que la entrevista en profundidad no es viable con un número tan elevado de estudiantes.

6.7.5 Entrevista en Profundidad para Docentes. Se realiza en un sondeo separado a través de unas preguntas secuenciales y semiestructuradas para que el entrevistado aporte sus experiencias, vivencias, puntos de vista y sugerencias sobre los temas particulares que serán abordados por el entrevistador. Este instrumento permite recabar información de primera mano con los docentes, fuera del espacio escolar y de una forma más adecuada para identificar sus percepciones sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje, así como una reflexión crítica sobre su propia práctica y los aspectos que, según su experiencia, afectan de forma directa a los estudiantes e inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa de estos en el idioma inglés (Ver Anexo S).

6.7.6 Ficha de Observación de Clase. Este instrumento permite determinar si el proceso de clase tiende a formar a los estudiantes en competencias específicas para la asignatura, así como el establecer los fundamentos epistemológicos de su praxis. Igualmente, permite determinar las interacciones entre los distintos individuos para el uso funcional del idioma y su actitud para enseñar – aprender. Se espera que la presencia del entrevistador en el espacio de clase cause una perturbación mínima por cuanto los estudiantes pueden estar temerosos de comportarse como habitualmente lo hacen. Se realizará la observación con todos grupos de cada institución y grado que presenten el mayor número de estudiantes con baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés. Ver (Anexo Q).

6.8 TRATAMIENTO DE LA INFORMACIÓN Y DATOS

El procedimiento de análisis de la información y datos recolectados se realizará mediante el aplicativo SPSS (Statistical Package for the Social Sciences). Por medio de éste, se busca identificar en primera medida, los principales aspectos curriculares a nivel institucional (estudiantes, docentes, directivos) y aspectos complementarios de tipo contextual (familia, municipio, acceso a recursos, nivel de vida, zonificación) que inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes.

En segunda medida, se busca analizar los resultados del procesamiento de la información y datos con el fin de determinar los aspectos que tienen mayor incidencia a nivel de institución (estudiantes, docentes, directivos) y a nivel de contexto social particular (familia, municipio, acceso a recursos, nivel de vida, zonificación). De esta forma, se busca indagar más a profundidad en aquellos componentes ajenos a la institución educativa que pueden incidir, no sólo en la percepción de los estudiantes sobre la importancia del aprendizaje del idioma inglés, si no sobre la motivación de éstos y su disposición.

Tabla 5. Proceso de tratamiento de la información y datos.

Objetivos	**Técnicas**	**Instrumentos**	**Tratamiento de la información**
Identificar los aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en lengua inglesa.	Encuesta y entrevista en profundidad	Cuestionario mixto con escala Likert de frecuencia	Software de análisis SPSS
Identificar los aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en lengua inglesa.	Observación participante pasiva	Ficha de observación de clase	Software de análisis SPSS

Objetivos	Técnicas	Instrumentos	Tratamiento de la información
Determinar el nivel de incidencia de los aspectos curriculares en la asignatura de inglés.	Encuesta y entrevista en profundidad	Cuestionario mixto con escala Likert de frecuencia	Software de análisis SPSS

Fuente: autor

7 ANÁLISIS DE RESULTADOS

Tomando en consideración los resultados obtenidos al desarrollar la etapa de recolección de información y datos, se plantea la discusión de estos según los aspectos curriculares identificados (la institución educativa, el plan de estudios, el contexto, el docente, el estudiante y la metodología) y que tienen una incidencia importante en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes. Lo anterior para poder implementar las estrategias necesarias que busquen ofrecer una alternativa de posible solución en el aspecto metodológico. Cabe anotar que uno de los docentes de la IETA Leopoldo García manifestó su deseo de no responder a la entrevista en profundidad debido a su cercanía con el rector de la Institución por cuanto sus respuestas podrían estar influenciadas por ello. Por lo tanto, sólo constan las grabaciones de audio y las transcripciones de cuatro entrevistas a docentes.

7.1 LA INSTITUCIÓN

La institución educativa es el eje dinamizador de la educación en un contexto específico y, por lo tanto, a quien corresponde la orientación de la política educativa es al rector y su equipo de trabajo. Depende entonces del aparato directivo el direccionamiento estratégico, la supervisión del personal, la revisión de los planes de estudio, las orientaciones metodológicas del modelo educativo y sus enfoques (todo enmarcado dentro de la libertad de cátedra, por supuesto) la gestión de recursos escolares y, en general, el buen funcionamiento de cualquier institución educativa cuya meta debe ser la formación integral del estudiantado.

La IETA Leopoldo García está ubicada en el casco urbano del municipio. Cuenta con un rector, tres coordinadores y 23 docentes en básica secundaria y media de los cuales, dos tienen la mayor distribución de horas/grupo en la asignatura de inglés debido a su perfil específico y dos completan su asignación semanal con algunas horas de inglés en los grados inferiores. 108 estudiantes han sido identificados como aquellos

con niveles de competencia lingüística y comunicativa por debajo de los mínimos esperados para cada grado de escolaridad según pruebas internas en las vigencias 2016 – 2018; igualmente, los resultados históricos en promedio en pruebas Saber 11° (46 puntos en 2015, 48 puntos en 2016 y 43 puntos en 2017) muestran que los estudiantes de grado undécimo, en promedio, no alcanzan unos desempeños aceptables en la prueba específica de inglés.

Por su parte, la IE Playa Rica está ubicada en una zona veredal a treinta minutos del casco urbano del municipio en la vereda Pomponá. Cuenta con un rector y cinco docentes en básica secundaria (la institución no tiene media) de los cuales una docente fue asignada para orientar la asignatura de inglés junto a otras dos asignaturas si bien no tiene la formación ni las competencias necesarias para ello. 32 estudiantes fueron los identificados como aquellos con niveles de competencia lingüística y comunicativa por debajo de los mínimos esperados para cada grado de escolaridad según pruebas internas en las vigencias 2016 – 2018.

Las percepciones en cuanto al proceso de diseño del plan de estudios difieren entre directivos y docentes. Los directivos asumen tener al menos algún tipo de control sobre el proceso en el 75% de los casos mientras que los docentes consideran que los directivos, en el 60% de los casos, no realizan mayor control del proceso. Tales discrepancias pueden evidenciarse en los resultados de las tablas 6 y 7.

Tabla 6. Percepción de los directivos en relación con el acompañamiento en la construcción del plan de estudios.

CONSTRUCCIÓN DEL PLAN DE ESTUDIOS				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
SIEMPRE	1	25,0	25,0	25,0
RARAMENTE	2	50,0	50,0	75,0
NUNCA	1	25,0	25,0	100,0
Total	4	100,0	100,0	

Fuente: autor

Tabla 7. Percepción de los docentes en relación con el acompañamiento de los directivos en la construcción del plan de estudios.

ACOMPAÑAMIENTO AL PLAN DE ESTUDIOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	1	20,0	20,0	20,0
	FRECUENTEMENTE	1	20,0	20,0	40,0
	OCASIONALMENTE	1	20,0	20,0	60,0
	RARAMENTE	2	40,0	40,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Fuente: autor

Al menos el 50% de los directivos considera hacer revisiones frecuentes al plan de estudios para analizar su coherencia con la actividad académica como se ilustra en la tabla 8.

Tabla 8. Percepción de los directivos en relación con la revisión al diseño del plan de estudios.

REVISIÓN PLAN DE ESTUDIOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	FRECUENTEMENTE	2	50,0	50,0	50,0
	OCASIONALMENTE	2	50,0	50,0	100,0
	Total	4	100,0	100,0	

Fuente: autor

Otro elemento importante para mencionar es lo referente a infraestructura física, dotación y gestión de recursos. Sobre la primera se evidencia por parte de los docentes que en el 60% de los casos la infraestructura de la institución no es la adecuada (Tabla 9) y concuerdan en su totalidad en que una infraestructura adecuada beneficia a los estudiantes de forma directa (Tabla 10).

Tabla 9. Condiciones adecuadas para la prestación del servicio educativo.

CONDICIONES GENERALES DE INFRAESTRUCTURA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	2	40,0	40,0	40,0
	FRECUENTEMENTE	1	20,0	20,0	60,0
	OCASIONALMENTE	1	20,0	20,0	80,0
	NUNCA	1	20,0	20,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Fuente: autor

Aquí entonces, podemos colegir que para los docentes es necesaria una infraestructura adecuada que permita a los estudiantes y a ellos mismos realizar un proceso educativo en unas condiciones que favorezcan la aproximación de conocimientos y el desarrollo de competencias.

Tabla 10. Percepciones de los docentes sobre el beneficio de una infraestructura adecuada en el proceso de enseñanza – aprendizaje.

BENEFICIO DE LA INFRAESTRUCTURA ADECUADA		
	Frecuencia	Porcentaje
	4	100,0

Fuente: autor

Por su parte, el 53,7% de los estudiantes tienen percepciones de que de la infraestructura no es la adecuada para llevar a cabo un aprendizaje en condiciones.

Tabla 11. Percepciones de los estudiantes con respecto a las condiciones de infraestructura.

CONDICIONES DE INFRAESTRUCTURA DE LA SEDE ADECUADAS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	35	32,4	32,4	32,4

CONDICIONES DE INFRAESTRUCTURA DE LA SEDE ADECUADAS				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
FRECUENTEMENTE	23	21,3	21,3	53,7
OCASIONALMENTE	20	18,5	18,5	72,2
RARAMENTE	21	19,4	19,4	91,7
NUNCA	9	8,3	8,3	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

En conclusión, el nivel directivo ha quedado relegado a ser un simple elemento de jerarquía y autoridad dentro de las instituciones educativas que cumple con un rol administrativo sin incidencia directa dentro del componente académico del diseño curricular (del cual se hablará a continuación) y tampoco cumple con la labor de supervisión, acompañamiento y control al proceso de enseñanza del idioma inglés a los estudiantes.

7.2 EL PLAN DE ÁREA

Se observa en la tabla 12 que a nivel de plan de estudios existen algunas situaciones muy concretas. Pues según las 20 sesiones observadas, en el 70% de las clases la concordancia de contenidos abordados con relación a los contenidos propuestos por el plan de estudios no coincidió, bien fuera porque no estaban justo en lo programado al momento de observar la clase o porque los temas no estaban directamente relacionados, con que aparecía en el plan de área.

Tabla 12. Concordancia entre los contenidos aproximados en clase y los contenidos programados en el plan de área.

CONCORDANCIA DE CONTENIDOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ADECUADO	1	5,0	5,0	5,0
	SUFICIENTE	5	25,0	25,0	30,0
	BAJO	8	40,0	40,0	70,0
	INADECUADO	6	30,0	30,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Es importante aclarar que el plan de área debe tener los siguientes elementos: La identificación, distribución del tiempo, las competencias, los derechos básicos, las actividades, la metodología y los recursos a utilizar, entre otros, con el fin de alcanzar las metas propuestas. Cabe anotar que el currículo debe ser fruto de una reflexión al interior del área, como lo plantea Malagón (2009) al afirmar que el currículo implica una reflexión sobre la praxis y por ende cabe en él lo que se establece como la metodología e incluso algunos elementos de la didáctica.

Los resultados de la Tabla 13, muestran que al menos en el 90% de los casos, la relación de elementos del contexto en el diseño curricular no estuvo presente o lo estuvo de forma inadecuada. Si se considera que el uso de elementos del contexto en la aproximación de conocimientos a los estudiantes para lograr que el aprendizaje sea mucho más sencillo.

Tabla 13. Concordancia entre los contenidos aproximados en clase y los elementos del contexto de los estudiantes.

RELACIÓN CURRÍCULO/CONTEXTO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	2	10,0	10,0	10,0

RELACIÓN CURRÍCULO/CONTEXTO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
	BAJO	4	20,0	20,0	30,0
	INADECUADO	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Lo anterior, confirma lo establecido en la Tabla 14 donde se puede apreciar claramente que el 60% de los docentes afirma que, dentro de su planeación, no se encuentran elementos del MCERL o que, aunque están incluidos dentro del plan de estudios, no los aplican en el desarrollo de las sesiones de clase.

Tabla 14. Integración de los lineamientos del MCERL en el plan de estudio por parte de los docentes.

INTEGRACIÓN DEL MCERL EN EL PLAN DE ESTUDIOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	1	20,0	20,0	20,0
	FRECUENTEMENTE	1	20,0	20,0	40,0
	NUNCA	3	60,0	60,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Fuente: autor

De igual forma, la Tabla 15 evidencia que hay una contradicción entre la percepción de la integración en el plan de área de los lineamientos establecidos por el MCERL y los DBA ya que, según el 80% de los docentes sí están integrados, pero se evidencia en la revisión documental que en la IETA Leopoldo García sólo hay alguna integración hasta grado octavo mientras que en la IE Playa Rica no existe integración alguna.

Tabla 15. Integración de los componentes de los DBA en el plan de área.

INTEGRACIÓN DE LOS DBA EN EL PLAN DE ÁREA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	4	80,0	80,0	80,0
	NUNCA	1	20,0	20,0	100,0
	Total	5	100,0	100,0	

Fuente: autor

Por lo anterior y a modo de sinopsis, aunque los docentes afirman tener un plan de área debidamente estructurado que incluye los elementos propios de los DBA y del MCERL, fue posible evidenciar que al momento de hacer la revisión a éstos y también durante las observaciones de clase, no se evidenciaron tales afirmaciones.

7.3 EL CONTEXTO SOCIAL Y CULTURAL

En un capítulo anterior se describió la población de acuerdo con los datos sustraídos de la hoja de matrícula de los estudiantes y con base en información que tenía la institución educativa, en este apartado se presentan los resultados de la encuesta aplicada con el fin de tener información actualizada al respecto.

Palocabildo originalmente era un corregimiento del municipio de Falan, pero a partir de 1996 logró convertirse en municipio. Aproximadamente el 30 % del municipio es urbano con un 70% restante de una población rural dispersa que convive en unos 65 km^2 donde se produce principalmente café, aguacate, caña panelera y fríjol. El eje económico depende en gran medida del comercio formal y la producción agrícola y la pecuaria en menor grado.

Se encuentra un contexto social, económico y cultural muy cerrado con pocas opciones de empleabilidad en oficios distintos al del campo por cuanto gran parte de la población rural posee pequeñas fincas que sirven al sustento familiar y se emplean, ya sea en

ellas o en haciendas propiedad de algunas familias adineradas como mano de obra de alquiler según las dinámicas de los diferentes cultivos estacionales. El estilo de vida suele ser muy "tradicional" en el sentido que la conformación de hogar por parte de adolescentes y adultos jóvenes es muy frecuente, así como el embarazo en menores de 18 años. Apenas un porcentaje muy pequeño de los 50 graduados en promedio que egresan de la IETA Leopoldo García (12%) continúan sus estudios de formación técnica en el SENA y un porcentaje incluso menor (8%) ingresan a alguna Universidad a estudiar alguna carrera[3]. Al menos el 50% de los egresados del grado noveno de la IE Playa Rica continúan sus estudios de media en la IETA Leopoldo García[4] y el 50% restante ingresa al mercado laboral (formal e informal) o se emplea en los negocios o fincas familiares.

Como puede observarse en la Tabla 16, los núcleos familiares brindan una importancia mayúscula en lo relacionada al fomento de la educación en los estudiantes con un 97,2% de hogares donde se motiva a los estudiantes a estudiar en los ciclos de básica secundaria y media. Es decir, los estudiantes son motivados por sus núcleos familiares a continuar el proceso de aprendizaje en la educación formal en lugar de considerar la posibilidad de emplearse una vez terminado el ciclo de básica primaria. Sin embargo, como podremos ver más adelante, la familia no es el único elemento que conforma el contexto de los estudiantes ni es el único que tiene incidencia en su desarrollo humano.

Tabla 16. Fomento a la educación formal en los estudiantes desde sus núcleos familiares.

FAMILIA Y MOTIVACIÓN A LA EDUCACIÓN FORMAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	105	97,2	97,2	97,2
	NO	3	2,8	2,8	100,0

[3] Datos suministrados por la Coordinación Académica de la IETA Leopoldo García según el seguimiento anual que se hace a los egresados.

[4] Datos suministrado por la Secretaria General de la IE Playa Rica según lo contrastado entre instituciones referente a promoción y matrícula entre las vigencias 2015 y 2017.

FAMILIA Y MOTIVACIÓN A LA EDUCACIÓN FORMAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	105	97,2	97,2	97,2
	NO	3	2,8	2,8	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

De igual forma, los núcleos familiares resaltan en los estudiantes la importancia de aprender un idioma en al menos en el 77,8% de los casos (Tabla 17) lo cual corrobora que las familias consideran que la educación formal en general y el aprendizaje del idioma inglés en particular, suponen una ventaja para el proyecto de vida de los estudiantes.

Tabla 17. Fomento al aprendizaje del idioma inglés en los estudiantes desde sus núcleos familiares.

FAMILIA Y MOTIVACIÓN AL APRENDIZAJE DEL INGLÉS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	84	77,8	77,8	77,8
	NO	24	22,2	22,2	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Se puede deducir que, si bien, existe un elemento de apoyo y fomento del aprendizaje en los estudiantes por parte de sus núcleos familiares, las características propias del contexto no necesariamente exigen que los estudiantes terminen sus estudios o aprendan un segundo idioma.

Tabla 18. Nivel educativo de los padres o representantes de los estudiantes con BCLC.

NIVEL EDUCATIVO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PRIMARIA	47	43,5	43,5	43,5
	SECUNDARIA	40	37,0	37,0	80,6
	CARRERA TÉCNICA	4	3,7	3,7	84,3
	CARRERA TECNOLÓGICA	4	3,7	3,7	88,0
	UNIVERSIDAD	5	4,6	4,6	92,6
	NINGUNO	8	7,4	7,4	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Como se evidencia en la Tabla 18, el 43,5% de los padres o representantes de los estudiantes tiene un nivel educativo muy elemental (básica primaria). Con este resultado y lo observado a nivel del contexto, su estilo de vida, costumbres e ideas se reflejan en los estudiantes al punto de proyectar en ellos la idea de que no es necesario tener un nivel educativo muy alto para lograr mantener un estatus quo, máxime cuando los núcleos familiares son propietarios de una porción de tierra que les brinda la capacidad de producir y obtener un sustento diario y acceder a algunos lujos ocasionales (electrodomésticos, vehículos). Las labores del campo no requieren algún tipo de conocimiento formal o nivel educativo pues su enseñanza proviene de la costumbre y la aplicación práctica de saberes muy elementales que se presentan de forma periódica o estacional y no requieren el desarrollo del pensamiento crítico o

reflexivo que, se supone, es uno de los fines de la educación que se materializa mediante la educación formal.

7.4 EL DOCENTE

La enseñanza de un idioma requiere que quien orienta el conocimiento lo maneje con proficiencia, conozca los fundamentos propios de la organización de éste en todas sus formas a nivel gramatical y sintáctico, que también sea competente al momento de suscitar en el estudiante el deseo de aprender y tenga las competencias suficientes para lograr que el estudiante aprenda.

Si bien, los docentes de las instituciones educativas objeto del presente estudio, tienen un bagaje pedagógico muy fuerte que les permite desempeñarse en el servicio público sin mayores complicaciones, es notable que algunos de los docentes que orientan la asignatura de idioma inglés, no son Licenciados específicamente en el área (algunos son Licenciados en artística, Educación Básica con Énfasis en castellano u otras carreras con nombres afines). También hay que mencionar que algunos de los docentes del área de inglés no cumplen con el nivel mínimo requerido para orientar la asignatura, esto se puede afirmar con base en los resultados de las pruebas diagnósticas que los docentes de inglés han presentado (Cronquist & Fiszbein, 2017).

Apenas hasta los albores del segundo decenio del siglo se podrá contar con un grueso de estudiantes graduados de Licenciatura que posean un nivel de competencia adecuado en el manejo del idioma inglés, puesto que deben presentar las pruebas que miden éste. A pesar de los esfuerzos de las instituciones de educación superior y los programas de capacitación y diagnóstico originados en el MEN, aún son notorias las falencias que en términos de bilingüismo afronta el país como tal. De esta forma lo reseñaron Cronquist y Fiszbein (2017) al afirmar que:

> Los profesores en América Latina muestran bajo nivel de dominio de este idioma. Mientras que los marcos de políticas establecen expectativas de

> dominio a partir de los niveles B2 a C2 del Marco Común Europeo de Referencia (MCER), los exámenes y estudios de diagnóstico indican que muchos profesores de inglés se desempeñan muy por debajo de estos estándares. (p. 5-6)

Por lo tanto, un programa de capacitación continuada para los docentes que ya hacen parte del sector educativo público, así como una mayor exigencia en la formación de pregrado por parte de las instituciones de educación superior que graduarán a los futuros docentes en el área son fundamentales para el logro de las metas de bilingüismo en el país como lo reseñan nuevamente Cronquist y Fiszbein (2017) en sus recomendaciones así:

> Los maestros son un componente esencial para mejorar el dominio del inglés, pero sólo con profesores de alta calidad podrá América Latina enfrentar la necesidad de mejorar las habilidades en ese idioma. Esto requiere mejorarla capacitación de los profesores en el largo plazo e idear soluciones innovadoras en el corto plazo para tener un impacto inmediato en el AIE. (p. 8)

En consideración a lo expuesto anteriormente, se relacionan en la tabla 19 los perfiles de los docentes de las instituciones educativas objeto de la presente investigación:

Tabla 19. Caracterización del personal docente.

Docente	**A.M**	**W.B.**	**J.G.**	**J.B.**	**A.S.**
Institución Educativa	Institución Educativa Playa Rica	IETA Leopoldo García	IETA Leopoldo García	IETA Leopoldo García	IETA Leopoldo García
Formación en Pregrado	Licenciada en Educación Artística	Profesional en Lenguas Extranjeras y Negocios	Licenciatura en Educación Básica con	Ingeniería de Sistemas	Licenciatura en Educación Artística

Docente	A.M	W.B.	J.G.	J.B.	A.S.
		Internacionales	Énfasis en Humanidades; Lengua Castellana e Inglés		
Formación Posgradual	Magíster en Gestión de la Tecnología Educativa	Especialización en D.D.H.H.	Ninguna	Ninguna	Ninguna
Nivel asumido de competencias en idioma inglés (según MCER)	B1	B1	B2+	A2	A2
Grados en los que orienta la asignatura	6°, 7°, 8° y 9°	6°, 7° y 8°	8°, 9°, 10° y 11°	Un grupo de grado 6°	Un grupo de grado 6°
Tiempo de experiencia en la enseñanza del inglés	Cinco años	Seis años	Siete años y seis meses	18 meses	18 meses

Fuente: autor

A pesar de las percepciones de los docentes en cuanto a su nivel de inglés, cuando se indagó sobre su nivel de competencias según el MCERL, se pudo evidenciar que quienes tienen niveles asumidos en B1 o B2+, en la práctica, no muestran un buen nivel de dominio del idioma. Continuamente se aprecian inexactitudes en lo gramatical en el uso de expresiones (‘are you agree’ en lugar de ‘do you agree’), tiempos verbales

(confundir ‘present continuous’ con ‘gerund and infinitives’) y usos gramaticales (uso de ‘present perfect’ para referirse a rutinas diarias), falencias en pronunciación, entonación, palabras mal escritas en el tablero, explicaciones incompletas (en la mayoría de las ocasiones no se habla del uso funcional de los tiempos) y, en general, no se detecta una secuencia lógica para el desarrollo de las sesiones de clase.

Una vez analizados la información y datos recolectados durante el trabajo de campo, así como los diferentes perfiles de los docentes, se pueden identificar las siguientes situaciones. Tal y como se puede evidenciar en la Tabla 20, los estudiantes consideran que la enseñanza del docente siempre es buena en el 63,9% de los casos y frecuentemente buena en el 18,5% de los casos. Es decir, los estudiantes consideran que los docentes hacen bien su trabajo en la mayoría de los casos y, sin embargo, la observación de clase arroja resultados distintos.

Tabla 20. Percepciones de los estudiantes sobre la enseñanza del docente.

ENSEÑANZA ADECUADA POR PARTE DEL DOCENTE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	69	63,9	63,9	63,9
	FRECUENTEMENTE	20	18,5	18,5	82,4
	OCASIONALMENTE	14	13,0	13,0	95,4
	RARAMENTE	4	3,7	3,7	99,1
	NUNCA	1	,9	,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

En el desarrollo del ejercicio de observación de clase, pudo evidenciarse que en el 45% de las sesiones, la planeación de éstas no fue la mejor (Tabla 21) por cuanto no estaban debidamente estructuradas o presentaron falencias en la realización de las actividades. Igualmente, fue notoria la carencia de una secuencia lógica en éstas.

Tabla 21. Planeación de la sesión por parte del docente.

PLANEACIÓN DE LA SESIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	5	25,0	25,0	25,0
	BAJO	6	30,0	30,0	55,0
	INADECUADO	9	45,0	45,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

En la IE Playa Rica el cuerpo docente está conformado por 12 profesores los cuales se dividen las asignaturas fundamentales del grado 6° al 9°. No existe en la Institución un plan de estudios debidamente diseñado, organizado y caracterizado y, por ende, tampoco existe un plan de área de inglés debidamente elaborado. Si bien la docente de la asignatura afirma tener algunos conocimientos obtenidos por cuenta de capacitaciones y estudio por iniciativa propia, su nivel de competencia es bajo comparado con el de los docentes de la otra institución. En la IETA Leopoldo García dos docentes orientan la asignatura en 14 de los 16 grupos que existen en la institución. Dos docentes más asumen los dos grupos restantes, y si bien orientan otras asignaturas y contenidos, manejan en mismo libro guía, las mismas actividades y el mismo plan de estudios, aunque no la misma metodología ni de la misma forma por cuanto pertenecen a otras áreas disciplinares.

Tabla 22. Atención a los estudiantes con BCLC por parte del docente.

ATENCIÓN DEL DOCENTE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ADECUADO	4	20,0	20,0	20,0
	SUFICIENTE	1	5,0	5,0	25,0
	INADECUADO	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

El proceso de desarrollo de competencias es complejo y requiere que haya una reflexión crítica y constante por parte del profesor en cuanto a los elementos que constituyen su práctica educativa a nivel de uso de recursos, metodología de clase, organización de los conocimientos y su evaluación. De esta forma lo fundamenta Moya (2008) al afirmar que:

> Entonces decíamos que las consecuencias de las competencias básicas sobre la práctica docente podrían ser de tres tipos: *Mantener* las prácticas actuales que sean válidas: análisis de concepciones previas, elaboración de proyectos, trabajo en equipo del profesorado, relación familia – centro *modificar* algunas prácticas: definir y seleccionar actividades que sólo son útiles en el contexto académico. *Incorporar* algunas prácticas nuevas: analizar las tareas que el profesorado propone a su alumnado, desarrollar tareas compartidas en el currículum formal, informal y no formal. (p. 74)

El papel del docente es fundamental en el proceso de la aproximación a las competencias por parte de los estudiantes puesto que es el canal de comunicación entre ambos.

7.5 EL ESTUDIANTE

A pesar de los esfuerzos de las instituciones y los organismos del Estado en el diseño de políticas educativas para que los estudiantes alcancen las competencias en el idioma inglés, se evidencia un progreso relativamente leve en este sentido como lo expresa el ICFES cuando afirma que:

> El dominio de inglés de los estudiantes colombianos muestra una tendencia similar de creciente mejora con el paso del tiempo, a partir de niveles muy bajos. En Colombia, los estudiantes de undécimo grado toman los exámenes *Saber 11*, uno de los cuales evalúa el dominio del inglés. Los resultados en inglés de 2005 a 2014, en general, mostraron una tendencia ascendente, de una puntuación promedio de 43.5 en 2005 a 54.4 puntos en 2014. (ICFES)

Sin embargo, si se consulta el documento de Cartilla de Orientación Saber 11° Para Instituciones Educativas (Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES, 2018), se puede apreciar claramente que un puntaje promedio de 54.4 puntos equivale a un nivel de desempeño A1 (p. 45), es decir, muy por debajo de las metas establecidas en los distintos programas de bilingüismo del MEN que establece para grado 11° un desempeño B1. Si bien el promedio de la prueba se ha incrementado, alcanzar el nivel B1 requiere que estudiante y docente estén muy bien preparados y sean muy competentes. El MEN expresa sobre los resultados lo siguiente:

> Los resultados de 2011 indican que aproximadamente el 90% de quienes tomaron el examen por primera vez alcanzaron el nivel A (por debajo del nivelA1) o A1, mientras que sólo el 2% alcanzó el nivel B1. Esto significa que la gran mayoría de los estudiantes se ubicaron en el nivel básico de dominio o por debajo de éste, de manera que sólo son capaces de comunicarse y entender ideas muy simples (Sánchez y Jabba, 2013). En 2015, el 3.2% de los estudiantes alcanzaron un nivel de dominio deB1. El

porcentaje de estudiantes en instituciones educativas del sector público que alcanzaron este nivel fue del 3%. (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, s.f.)

Si se considera lo anterior, solamente un 3% de los estudiantes que culminaron sus estudios de media alcanzaron la meta establecida por el MEN en cuanto a competencias en la segunda lengua, pero: ¿qué tan importante es para los estudiantes aprender inglés? Las percepciones de estos en cuanto a la importancia del aprendizaje del idioma inglés se evidencian en la Tabla 23 así: 64,8% como muy importante y el 28,7% como importante, acumulando estas dos el 93,5% del total. Esto indica, que, si bien los estudiantes con BCLC (Baja Competencia Lingüística y Comunicativa) consideran que el aprendizaje del idioma inglés es relevante, los resultados presentados por ellos según lo establecido en el SIE de cada una de las instituciones y sus pruebas internas son completamente opuestos.

Tabla 23. Percepciones de los estudiantes en cuanto a la importancia de aprender inglés.

PERCEPCIÓN SOBRE LA IMPORTANCIA DEL IDIOMA INGLÉS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	MUY IMPORTANTE	70	64,8	64,8	64,8
	IMPORTANTE	31	28,7	28,7	93,5
	POCO IMPORTANTE	7	6,5	6,5	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Al indagar otros aspectos relacionados con la educación en un nivel más general, los estudiantes consideran, en un 84,3%, que culminarán sus estudios de media hasta grado 11% y 88,9% cree posible el continuar estudiando algún tipo de educación no formal incluso si no llegan a culminar sus estudios de media, tal y como se ilustra en la Tabla 24. Por lo tanto, un número considerable de los estudiantes con BCLC consideran viable la culminación de sus estudios o la educación no formal como alternativa de vida aunque, como ya se explicó anteriormente en la página 75, el número de estudiantes que culmina grado undécimo es bajo (50 en promedio) en comparación al número de estudiantes en grados sextos (150 en promedio), séptimos (120 en promedio), octavos (110 en promedio), novenos (100 en promedio) y décimos (70 en promedio)[5] para la vigencia 2019.

Tabla 24. Percepciones de los estudiantes referentes a la educación formal y no formal.

POSIBILIDAD DE TERMINAR LA SECUNDARIA/MEDIA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	91	84,3	84,3	84,3
	NO	17	15,7	15,7	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
POSIBILIDAD DE ESTUDIAR AÚN SIN SECUNDARIA/MEDIA COMPLETA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	96	88,9	88,9	88,9
	NO	12	11,1	11,1	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Ahora bien, otro aspecto para analizar es el relacionado con el proyecto de vida de los estudiantes como puede observarse en la Tabla 25. Al menos 82,4% de los ellos no

[5] Fuente: Sistema de matrículas estudiantil, SIMAT, corte a 31 de mayo de 2019.

tienen metas establecidas de ningún tipo, en lo referente a su futuro. El 17,6% restante tiene algunas opciones como encontrar empleo, conformar un hogar o sencillamente buscar otros rumbos.

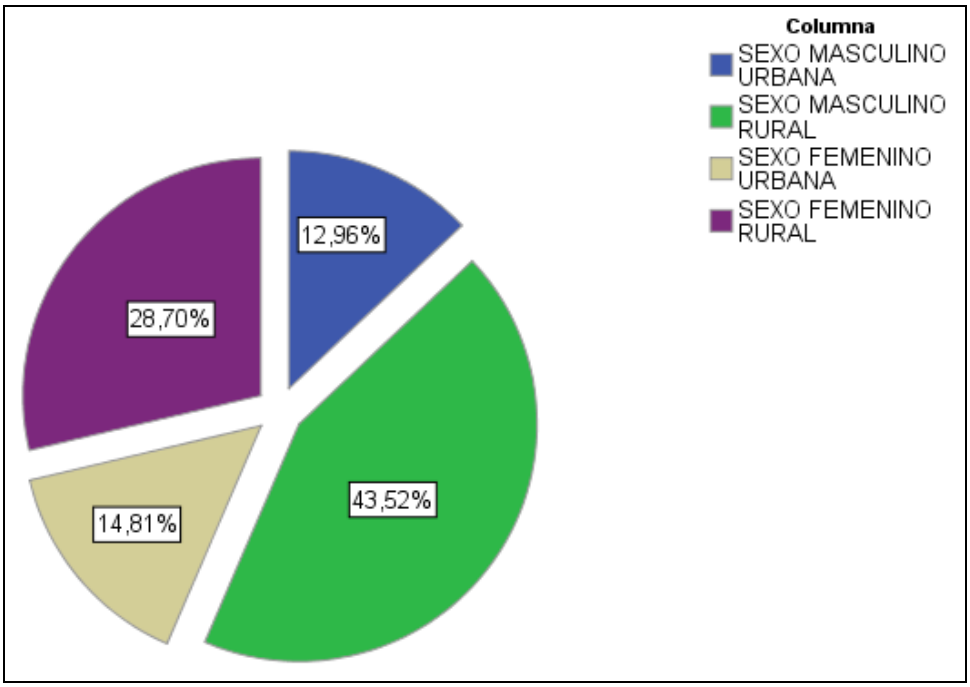
Tabla 25. Observaciones de los estudiantes referentes a su proyecto de vida.

PROYECTO DE VIDA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	NO LO SABE AÚN	89	82,4	82,4	82,4
	TRABAJAR EN EL SECTOR RURAL	4	3,7	3,7	86,1
	TRABAJAR EN EL COMERCIO	4	3,7	3,7	89,8
	CONFORMAR UN HOGAR	2	1,9	1,9	91,7
	IRSE DEL MUNICIPIO	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Como se puede constatar en la Figura 1, 43,25% de los estudiantes con BCLC son hombres del sector rural y 28,7 son mujeres del sector rural. Así, el 71,95% de los estudiantes con BCLC provienen del sector rural.

Figura 1. Procedencia de los estudiantes con referencia al sexo.



Fuente: autor

Los estudiantes del sector rural, por lo general no tienen acceso a computador propio como puede verse en la Tabla 26 (74,1%) y el acceso a internet es predominantemente personal o familiar con un 57,4%. De aquí puede entenderse la dificultad que tienen un gran número de estudiantes para acceder a herramientas tecnológicas que les permitan afianzar sus conocimientos con el segundo idioma. Si bien, la internet puede ser utilizada como medio para el contacto intercultural, el proceso debe ser mediado por alguna actividad propuesta en el marco de la asignatura. No es posible esperar que los estudiantes tengan un mayor contacto con el idioma sólo por contar con acceso a internet puesto que el medio se concibe como un medio sin un fin; los estudiantes son reacios a usar medios tecnológicos para hacer consultas relacionadas con el idioma inglés mediante la internet en el espacio extraescolar por la carencia de conectividad así que los docentes optan por dejar actividades para realizar en casa que involucran, mayormente, el uso de material impreso o fotocopiado.

Tabla 26. Acceso a computador e internet en estudiantes con BCLC.

ACCESO A COMPUTADOR					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Propio	23	21,3	21,3	21,3
	Vecino o amigo	5	4,6	4,6	25,9
	Vive Digital	47	43,5	43,5	69,4
	Ninguno	33	30,6	30,6	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

ACCESO A INTERNET					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	PLAN DE DATOS PERSONAL	37	34,3	34,3	34,3
	PLAN DE DATOS FAMILIAR	9	8,3	8,3	42,6
	WIFI HOGAR	16	14,8	14,8	57,4
	ZONA WIFI PÚBLICA	19	17,6	17,6	75,0
	NINGUNO	27	25,0	25,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Finalmente, se consideró como un elemento de uso intercultural de la lengua en espacios extraescolares, el consumo de material de la industria cultural por parte de los estudiantes. Los resultados, presentados en la Tabla 27, dan cuenta de que un número considerable de estudiantes (62%) escucha música en inglés; para el caso de programas subtitulados, películas subtituladas el consumo y no consumo son muy similares, pero, en el caso de YouTube, se aprecia una tendencia a no consumir contenido en inglés en esta plataforma (83,3%) al igual que es alto el porcentaje de estudiantes que no consume contenido de redes sociales en inglés (76,9%).

Tabla 27. Consumo de contenido en idioma inglés fuera del espacio escolar en estudiantes con BCLC.

CONSUMO DE MÚSICA EN INGLÉS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	67	62,0	62,0	62,0
	NO	41	38,0	38,0	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
CONSUMO DE PROGRAMAS SUBTITULADOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	57	52,8	52,8	52,8
	NO	51	47,2	47,2	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
CONSUMO DE PELÍCULAS SUBTITULADAS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	51	47,2	47,2	47,2
	NO	57	52,8	52,8	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
CONSUMO DE CONTENIDO EN YOUTUBE EN INGLÉS					

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	18	16,7	16,7	16,7
	NO	90	83,3	83,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

CONSUMO DE REDES SOCIALES EN INGLÉS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SÍ	25	23,1	23,1	23,1
	NO	83	76,9	76,9	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Pudo constatarse que los estudiantes con BCLC suelen configurarse como elementos distractores en el aula o focos de indisciplina en, al menos, 70% de las sesiones de clase observadas (Tabla 28). Sólo en un 20% de las sesiones, los estudiantes con BCLC mostraron alguna disposición para participar.

Tabla 28. Disposición al aprendizaje en los estudiantes con BCLC.

DISPOSICIÓN

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ADECUADO	4	20,0	20,0	20,0
	SUFICIENTE	1	5,0	5,0	25,0
	BAJO	1	5,0	5,0	30,0
	INADECUADO	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

A pesar de lo expresado por los estudiantes, puede deducirse que no consideran realmente la posibilidad de aprender inglés como una ventaja a nivel educativo o laboral o para su proyecto de vida, aunque así lo afirman en las encuestas. Si bien las motivaciones para el aprendizaje parten, en un primer momento, del estudiante y su disposición a aprender, es labor del docente fomentar en los estudiantes ese deseo de aprender para potenciar las capacidades de sus estudiantes. Las formas aprendizaje varían de persona a persona y si el docente tiene la capacidad de explotar esas habilidades o ventajas en sus estudiantes habrá logrado su cometido.

Lamentablemente como se evidencia en la Tabla 29, el apoyo del docente hacia los estudiantes con BCLC es inadecuado en el 75% de las sesiones y sólo en el 20% de estas parece ser adecuado. Según las anotaciones especiales realizadas durante la observación de clase, muchos estudiantes suelen murmurar en voz baja que no entienden o se frustran cuando no pueden completar un ejercicio.

Tabla 29. Apoyo y supervisión a los estudiantes con BCLC por parte del docente.

APOYO A LOS ESTUDIANTES CON BCLC					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	4	20,0	20,0	20,0
	BAJO	1	5,0	5,0	25,0
	INADECUADO	15	75,0	75,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	
MOTIVACIÓN A LOS ESTUDIANTES					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	4	20,0	20,0	20,0
	BAJO	6	30,0	30,0	50,0
	INADECUADO	10	50,0	50,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

También se evidencia que la motivación a los estudiantes es inadecuada en 50% de las sesiones de clase ya que no se fomenta la participación de los estudiantes ni se les hace partícipes activos del proceso. Si bien algunos grupos tienen bastantes estudiantes, la participación de los estudiantes con BCLC suele ser muy baja; casi imperceptible. Los docentes suelen enfocarse en los estudiantes que se ubican en la parte frontal del salón o en los estudiantes con mejores competencias y les brindan mayores posibilidades de participación. Como puede apreciarse en la Tabla 30, los estudiantes con BCLC consideran, en un porcentaje considerable (55,5%) que tienen un nivel adecuado siempre o frecuentemente; esto podría explicarse por cuanto también consideran que la enseñanza del docente es adecuada (Tabla 19) así que asumen erróneamente un gran número de estudiantes asume que está en un nivel adecuado, aunque sus competencias y calificaciones evidencien lo contrario.

Tabla 30. Percepciones de los estudiantes con BCLC respecto a su nivel de inglés.

NIVEL DE INGLÉS ACORDE EL GRADO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	21	19,4	19,4	19,4
	FRECUENTEMENTE	39	36,1	36,1	55,6
	OCASIONALMENTE	21	19,4	19,4	75,0
	RARAMENTE	20	18,5	18,5	93,5
	NUNCA	7	6,5	6,5	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

En la Tabla 31 podrán apreciarse algunas mediciones relacionadas con el desempeño lingüístico de los estudiantes con BCLC según sus resultados de las encuestas.

Tabla 31. Desempeño lingüístico de los estudiantes con BCLC.

COMPRENSIÓN DE TEXTOS					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	2	1,9	1,9	1,9
	FRECUENTEMENTE	14	13,0	13,0	14,8
	OCASIONALMENTE	30	27,8	27,8	42,6
	RARAMENTE	36	33,3	33,3	75,9
	NUNCA	26	24,1	24,1	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
COMPRENSIÓN DE VOCABULARIO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	7	6,5	6,5	6,5
	FRECUENTEMENTE	25	23,1	23,1	29,6
	OCASIONALMENTE	38	35,2	35,2	64,8
	RARAMENTE	35	32,4	32,4	97,2
	NUNCA	3	2,8	2,8	100,0
	Total	108	100,0	100,0	
COMPRENSIÓN DE ASPECTOS GRAMATICALES					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	8	7,4	7,4	7,4
	FRECUENTEMENTE	31	28,7	28,7	36,1
	OCASIONALMENTE	24	22,2	22,2	58,3
	RARAMENTE	36	33,3	33,3	91,7
	NUNCA	9	8,3	8,3	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

Y finalmente, en la Tabla 32 podrán apreciarse algunas mediciones relacionadas con el desempeño comunicativo de los estudiantes con BCLC según sus resultados de las encuestas.

Tabla 32. Desempeño comunicativo de los estudiantes con BCLC.

COMPRENSIÓN DE EXPRESIONES SENCILLAS

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	18	16,7	16,7	16,7
	FRECUENTEMENTE	32	29,6	29,6	46,3
	OCASIONALMENTE	26	24,1	24,1	70,4
	RARAMENTE	25	23,1	23,1	93,5
	NUNCA	7	6,5	6,5	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

COMPRENSIÓN DE EXPLICACIONES DEL DOCENTE

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	15	13,9	13,9	13,9
	FRECUENTEMENTE	27	25,0	25,0	38,9
	OCASIONALMENTE	29	26,9	26,9	65,7
	RARAMENTE	29	26,9	26,9	92,6
	NUNCA	8	7,4	7,4	100,0
	Total	108	100,0	100,0	

PRONUNCIACIÓN DE PALABRAS SENCILLAS Y LECTURA DE ORACIONES

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	25	23,1	23,1	23,1
	FRECUENTEMENTE	31	28,7	28,7	51,9
	OCASIONALMENTE	31	28,7	28,7	80,6

RARAMENTE	19	17,6	17,6	98,1
NUNCA	2	1,9	1,9	100,0
Total	108	100,0	100,0	

Fuente: autor

7.6 LA METODOLOGÍA DE CLASE

La metodología de clase supone uno de los componentes macro del currículo y su objeto de estudio. Puede entenderse como el proceso sistémico mediante el cual los contenidos son aproximados a los estudiantes para que estos los integren de forma tal que logren la adquisición de unas competencias específicas para cada grado de escolaridad. Es decir, la metodología es la dinamizadora entre el docente y el estudiante, pero depende en su totalidad del primero para lograr sentarse en el segundo.

Si bien el concepto de planeación de una clase obedece a una práctica de corte estructuralista y secuencial heredada de los currículos técnicos de Tyler (2013), la interacción en el espacio de clase difícilmente favorece el desarrollo de una secuencia específicamente planeada en su totalidad. Por lo tanto, las propuestas metodológicas que posibilitan la aproximación de conocimientos y el desarrollo de competencias deben responder a una estructuración general que integre la modelación según el objetivo de la sesión, y no una sucesión rígida que no permita la inclusión de otras actividades tendientes a complementar las temáticas abordadas en clase.

Como pudo establecerse en la Tabla 21, en el 45% de las sesiones se evidenció una planeación inadecuada y en el 30% de las sesiones la planeación fue muy baja, lo cual confirma lo establecido en la Tabla 33 donde puede apreciarse que al menos en el 55% de las sesiones no fue posible constatar una introducción adecuada a la temática de clase, en el 20% de los casos la introducción a esta fue baja y la verificación de conocimientos y contenidos apenas fue evidenciada en 10% de las sesiones.

Tabla 33. Elementos constitutivos de la secuencia de clase.

INTRODUCCIÓN A LA TEMÁTICA DE CLASE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	5	25,0	25,0	25,0
	BAJO	4	20,0	20,0	45,0
	INADECUADO	11	55,0	55,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	
VERIFICACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	2	10,0	10,0	10,0
	BAJO	11	55,0	55,0	65,0
	INADECUADO	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Como vemos, dos elementos de lo que es la estructura de una clase no se encuentran contemplados en la planeación. La introducción no es la más adecuad y la conclusión (verificación) tampoco está presente en un número considerable de sesiones. El desarrollo de las sesiones (el tercer elemento macro de la estructura de clase) evidencia otros factores como los destacados en la Tabla 34. La explicación por parte del docente de los contenidos, actividades y procedimientos fueron constatados como inadecuados en 60% de los casos y bajos en el 25% de los casos. Es decir, en gran medida, la planeación no fue evidenciada (como ya se demostró anteriormente) y aunque hubo pequeños momentos que parecieron corresponder a una estructuración la aplicación de esta no fue desarrollada de una forma adecuada.

Tabla 34. Pertinencia y calidad de la explicación sobre los contenidos y actividades por parte del docente.

EXPLICACIÓN					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	3	15,0	15,0	15,0
	BAJO	5	25,0	25,0	40,0
	INADECUADO	12	60,0	60,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

El cambio de código, por ejemplo, no fue muy acertado en el 35% de las sesiones y bajo en el 30% de las sesiones (Tabla 35). Cabe aclarar que en un gran número de sesiones y durante gran parte del desarrollo de éstas, la clase fue impartida en castellano, utilizando el inglés para llamados de atención, observaciones o para llamar al orden a los estudiantes.

Tabla 35. Pertinencia y uso del cambio de código en las sesiones de clase.

CAMBIO DE CÓDIGO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	7	35,0	35,0	35,0
	BAJO	6	30,0	30,0	65,0
	INADECUADO	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

De igual forma, el favorecimiento al trabajo individual y en grupo de los estudiantes fue bastante matizado. Por una parte, en poco más de la mitad de las sesiones (55%) se favoreció el trabajo individual en los estudiantes (Tabla 36) lo cual no necesariamente es adecuado. En el 45% de las sesiones donde hubo trabajo en grupo, éste se limitó a

la repetición excesiva de fórmulas gramaticales descontextualizadas o a realizar algunas actividades que a la luz no estaban conectadas con lo que se venía realizando.

Tabla 36. Favorecimiento del trabajo individual de los estudiantes en las sesiones de clase.

FAVORECIMIENTO AL TRABAJO INDIVIDUAL					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	11	55,0	55,0	55,0
	BAJO	2	10,0	10,0	65,0
	INADECUADO	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Por otra parte, el favorecimiento al trabajo en grupo por parte del docente en un 70% de las sesiones (Tabla 37), careció de la supervisión a las actividades asignadas a los estudiantes, por parte del docente, el apoyo o verificación de conocimientos adquiridos o aclaración de dudas con respecto a la naturaleza de las actividades, su procedimiento u objetivos, fue bastante escaso. También pudo evidenciarse que el trabajo en grupo no benefició la intersubjetividad por cuanto el poco trabajo en grupo se limitó a unos pocos ejercicios de gramática sobre los cuales no existió un componente comunicativo posterior.

Tabla 37. Favorecimiento del trabajo grupal de los estudiantes en las sesiones de clase.

FAVORECIMIENTO AL TRABAJO EN GRUPO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	6	30,0	30,0	30,0
	INADECUADO	14	70,0	70,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Continuando con el análisis del desarrollo de las sesiones, la Tabla 38 relacionada a continuación da cuenta de los elementos de la interacción entre docente y estudiantes.

Tabla 38. Dinámicas de interacción entre docente y estudiantes y entre estudiantes.

INTERACCIÓN DOCENTE - ESTUDIANTE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	ADECUADO	1	5,0	5,0	5,0
	SUFICIENTE	5	25,0	25,0	30,0
	BAJO	7	35,0	35,0	65,0
	INADECUADO	7	35,0	35,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	
INTERACCIÓN ESTUDIANTE - ESTUDIANTE					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	1	5,0	5,0	5,0
	BAJO	1	5,0	5,0	10,0
	INADECUADO	18	90,0	90,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Como puede observarse, en el 35% de las sesiones de clase la interacción entre docente y estudiantes es inadecuada y en otro 35% es baja. Es decir, en el 70% de las situaciones de clase observadas, fue posible advertir que los docentes realizaban una mayor interacción (como ya se explicó antes) con los estudiantes que se ubican en la parte frontal del salón o con aquellos estudiantes que tienen mejores desempeños, posiblemente porque ayudaban a que la clase fuera más fluida, desatendiendo a los estudiantes con BCLC y a aquellos estudiantes que están en la media. También se puede concluir que en el 90% de las situaciones de clase la interacción entre los estudiantes con BCLC es inadecuada. Esto porque normalmente suelen comunicarse

en castellano y porque, como ya se explicó antes, no suelen ser partícipes activos de las sesiones de clase ni foco de atención del docente.

8 DISCUSIÓN

En este capítulo, serán contrastados los hallazgos de la investigación propiamente dicha con los postulados de los teóricos e investigadores para argumentar o contrastar o refutar sus puntos de vista con respecto a cinco construcciones relacionadas con la competencia lingüística y comunicativa en inglés, la competencia funcional simple en inglés, los ejes problémicos del currículo frente a la baja competencia lingüística y comunicativa en inglés y las metodologías de enseñanza en las Instituciones objeto de estudio.

8.1 LA COMPETENCIA COMUNICATIVA SEGÚN EL MCERL Y LOS CONCEPTOS INTERDEPENDIENTES DE COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA

El MCERL (Consejo de Europa, 2001) establece la competencia comunicativa como el ideal del usuario de la lengua en relación con unos conocimientos expresados en unas destrezas y habilidades que son posibles de ser evidenciadas mediante unas competencias y capacidades a desarrollar por el estudiante. Por ello, considera la competencia comunicativa como una competencia macro que contiene a las competencias lingüística, sociolingüística y pragmática.

Si analizamos las disposiciones establecidas por el MCERL las cuales son la base de los lineamientos, estándares y DBA, encontramos que se toma la *comunicación* como el resultado de la interacción de dos aspectos lingüísticos y un elemento expresivo. Esto es, el establecimiento de tres componentes separados que, dinámicamente, podrían parecer organizados para converger en una competencia general que, a pesar de los planteamientos del MCERL, está conformada por cuatro habilidades interdependientes. Las competencias requieren que haya un elemento de desarrollo y progreso paulatino de unos conocimientos susceptibles de ser usados. “El MCERL establece seis niveles comunes de referencia” (p. 45) “dividiendo a los usuarios en básicos, independientes y competentes” (p. 47) es decir, estableciendo, primero, un

proceso secuencial que avanza conforme el usuario avanza y, segundo, unos niveles de competencias en las cuatro habilidades.

Sin embargo, el planteamiento de la investigación establece que la competencia en los estudiantes puede ser funcional simple (‘use’) y no necesariamente los estudiantes con bajos niveles de competencias tienen deficiencias en las cuatro habilidades del idioma a la vez. Es común en estos estudiantes el uso funcional simple de tipo lingüístico solamente (fundamentado en la gramática) que se expresa en un código lingüístico simple por motivo de la repetición constante y la imitación. La competencia lingüística, entonces, tiene una base gramatical fuerte con un componente expresivo (speaking, reading, writing, listening) que varía según las individualidades de los usuarios, su trasfondo, edad, nivel socioeconómico y otros. Incluso con una gramática simple, el estudiante puede, efectivamente, transmitir ideas con un código lingüístico primario y lograr una competencia sociolingüística y pragmática que le permita alcanzar los niveles mínimos establecidos para su grado de escolaridad.

8.2 LA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA IDEAL Y LA COMPETENCIA FUNCIONAL SIMPLE EN INGLÉS

Desde la perspectiva de Chomsky (1975) sobre la estructuración del idioma y sobre la existencia de un conocimiento formal que es ajeno y previo a la experiencia del sujeto, se infiere que existe, por parte del autor, un planteamiento sobre la competencia funcional en el lenguaje que se relaciona con la predisposición innata a adquirir este. Esto es, que el cerebro de un individuo tiene la capacidad de descifrar las reglas de una lengua e interiorizarlas.

Uno de los aspectos más significativos de Chomsky es su planteamiento sobre la gramática universal (competencia lingüística ideal) entendida como la aplicación formal de las reglas de la lengua (finitas) en un número infinito de combinaciones que posibilitan al hablante el comunicarse y al oyente, entenderlo e interpretar, predecir y proyectar una respuesta.

A raíz del proceso adelantado en las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo, algunos de los resultados difieren de los planteamientos generales de Chomsky sobre el desarrollo del lenguaje y el aprendizaje de una lengua extranjera. En los estudiantes de grados inferiores y/o aquellos que tienen BCLC en inglés es posible constatar que, en muchas ocasiones, hay una comprensión básica de un código lingüístico primario pero una incapacidad de descifrarlo para generar una respuesta: el estudiante suele comprender el mensaje de una forma rudimentaria, pero se encuentra en la imposibilidad de utilizar la información que le ha sido transmitida para proyectar una réplica. Si bien la dependencia de la teoría Chomskiana de las estructuras formales de la lengua es consecuencia de la teorización sobre la capacidad innata de aprender, en el caso de una lengua extranjera la adquisición de estructuras formales sin la posibilidad real de darles un uso funcional es un elemento de alta incidencia. Además, según Chomsky y su planteamiento sobre la gramática universal, la adquisición de la lengua tiene un carácter innatista que podría estar latente a modo de disposición constante al aprendizaje, pero la adquisición de una lengua extranjera, a diferencia de la nativa, depende de un sinnúmero de factores exógenos y endógenos.

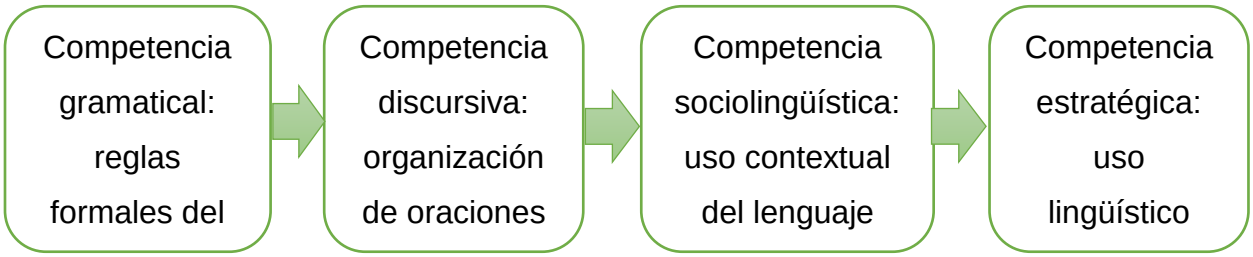
Se ha constatado que los estudiantes de las dos instituciones tampoco suelen tener una buena competencia lingüística y comunicativa en su lengua nativa. En este sentido, los planteamientos de Vigotsky (1995) son mucho más precisos en cuanto a que el aprendizaje de una lengua es social y por imitación y que puede ser dirigido con la lengua materna como herramienta de comparación.

8.3 LA CONCEPTUALIZACIÓN DE BROWN SOBRE LA COMPETENCIA COMUNICATIVA Y LOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Como ya se ha hecho mención en otro aparte de este documento, Brown (1980) estableció la competencia comunicativa como un todo que está compuesto de cuatro componentes específicos: la competencia gramatical, la competencia discursiva, la competencia sociolingüística y la competencia estratégica. Esto es, considerar

diferentes en su naturaleza, pero complementarias en su expresión cuatro expresiones que son representativas del aprendizaje como proceso como se establece en la Figura 2.

Figura 2. Competencia comunicativa según Brown.



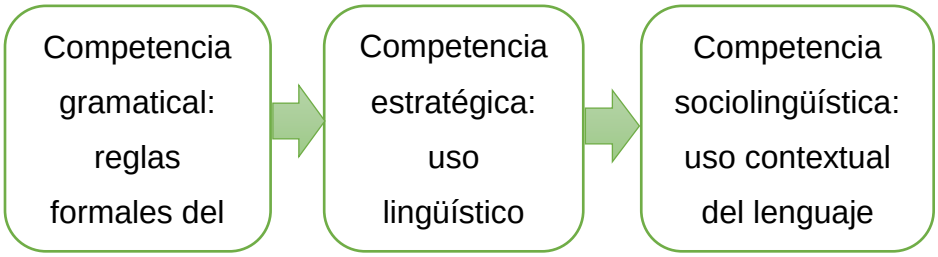
Fuente: Brown (1980)

Si se analiza en detalle, Brown establece el proceso de aprendizaje de la lengua con una dinámica ascendente. Esto es, el lenguaje normado en una primera etapa que, conforme su aprehensión, se expresa mediante el habla o la escritura en una segunda, en un uso contextual por parte del hablante en una tercera y finalmente cuando el dominio del lenguaje es perfectamente funcional, el hablante puede expresarse de forma tal que puede hacerse entender y entender en el nuevo idioma. Brown no considera las cuatro etapas como procesos separados si no como componentes esenciales de un todo (competencia comunicativa).

Los resultados obtenidos durante la investigación dan cuenta de algunos elementos que confirman los supuestos de Brown, pero, que son abordados y evidenciados de forma distinta y con algunos matices. En primera medida, el aprendizaje de las forma gramaticales suele hacerse por comparación cuando hay cambio de código (inadecuado, como ya se mencionó anteriormente) de forma similar a como lo explica Vigotsky (1995) pero su aplicación parece saltarse el componente discursivo en cuanto a la organización coherente de oraciones hasta el uso lingüístico funcional (que en la investigación se expresa como ‘use’) sin que tenga los rasgos propios de expresiones del lenguaje que se correspondan a las formas gramaticales expresadas de forma adecuada (que en la investigación se expresa como ‘usage’).

Así, los estudiantes parecen obviar el componente lingüístico gramatical al considerarlo excesivamente restrictivo, pero en esto juega un papel determinante el docente. La aproximación de las reglas del lenguaje suele abordarse como si fuesen fórmulas matemáticas: incluso, se utiliza el signo '+' al explicar la estructuración básica (subject + verb + complement). La secuencia observada como fruto de la investigación puede apreciarse en la Figura 3.

Figura 3. Secuencia de aprendizaje de competencias evidenciadas durante la investigación.



Fuente: autor

La competencia discursiva, como puede apreciarse, se encuentra ausente de la secuencia lógica planteada por Brown, aunque, de cierta forma, está implícita en la competencia estratégica, aunque no de la misma manera por cuanto la comunicación suele realizarse con un código lingüístico muy elemental más aproximado a la subordinación gramatical por cuenta del ensayo, el error y la imitación que a una organización lógica de conceptos que sirvan para transmitir ideas de forma coherente.

8.4 LOS FACTORES CONDICIONANTES EN EL PROCESO DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE DEL IDIOMA INGLÉS SEGÚN MARTÍNEZ Y LOS HALLAZGOS DE LA INVESTIGACIÓN

Uno de los grandes aportes del trabajo de Martínez (2009) consiste en identificar algunos aspectos curriculares (a los cuales llama factores condicionantes) que inciden de forma directa en el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes de El Salvador siendo estos el factor docente, el factor estudiante, el factor metodología, el factor

currículo y el factor contexto educativo (institución educativa). Sin embargo, aunque los aspectos curriculares identificados y analizados en la investigación coinciden en gran medida, como ha podido observarse en el aparte de análisis de resultados, el número de aspectos se incrementa a seis, considerando el contexto extraescolar como de incidencia directa.

Si el currículo es la doble condición del ‘qué’ y el ‘cómo’ se enseña, entonces también puede incluir el ‘cómo’ los estudiantes, como seres sistémicos, son condicionados por distintos elementos endógenos y exógenos para aprender. Como pudo observarse según los resultados obtenidos, el contexto juega un papel importante por cuanto determina el esquema mental de los estudiantes en cuanto a la importancia de la educación, en general, y el aprendizaje del idioma inglés, en particular. Si bien pudo constatarse apoyo a nivel familiar hacia la educación formal como un elemento diferenciador de mejora en la calidad de vida de los estudiantes, los demás elementos que integran su contexto inmediato (social, económico) reflejan una realidad que se hace patente en contextos geográficos similares: para establecer un estilo de vida más o menos adecuado no es necesario que el niño o adolescente tenga algún tipo de formación académica secundaria porque siempre va a poder alquilar su fuerza de trabajo a cambio de un estipendio diario o semanal o mensual.

En cuanto a las similitudes entre los otros cinco factores según Martínez y que son iguales a los encontrados en la investigación, es necesario analizar algunos apartes muy concretos. Martínez considera que el nivel de competencias del factor docente (comunicativas y didácticas), su formación académica y su rol como facilitador del proceso de enseñanza y aprendizaje son los ejes fundamentales que inciden en este. Sin embargo, al tratarse de escenarios distintos, en el desarrollo de la investigación también se hace patente un elemento muy importante y es que los docentes también son seres sistémicos que obedecen a unas dinámicas exógenas y endógenas. Como ya pudo evidenciarse anteriormente, la falta de protocolos y procesos de acompañamiento, supervisión y control por parte de los directivos docentes permite que algunos docentes se vuelvan excesivamente laxos en algunos aspectos concretos: no

se hace una evaluación pertinente a los estudiantes, no se hace una cualificación adecuada, dejan de lado el rol de formadores, no diseñan una planeación adecuada de sus sesiones de clase y no llevan a cabo acompañamiento a los estudiantes con BCLC.

Según los hallazgos de la investigación, el estudiante es el repositorio donde confluyen diversos elementos que le permiten considerar la educación como un elemento diferenciador para su proyecto de vida. Si bien Martínez se enfoca principalmente en el aspecto motivacional, la investigación considera también el aspecto actitudinal del estudiante. Como pudo observarse, los estudiantes con BCLC suelen tener dos rasgos típicos: 1) no son funcionalmente competentes incluso en la lengua materna y, 2) suelen ser foco de indisciplina y conductas disruptivas en el aula. Martínez es claro al afirmar en cuanto al factor estudiante, que hay muchos elementos que no se tomaron en cuenta para el diseño de su investigación (p. 10) pero que sí han sido considerados para esta y han sido analizados en el capítulo anterior.

En cuanto a la metodología de enseñanza, Martínez hace la salvedad de que al menos 50% de los docentes imparten la clase de inglés en inglés pero que suelen usar el método de traducción gramatical en un porcentaje incluso más alto. Igualmente, incluyen comúnmente elementos y actividades para el desarrollo de las cuatro habilidades en sus clases. Martínez nos muestra unas clases relativamente bien estructuradas con uso de recursos físicos y didácticos, libro guía y una evaluación con un eje comunicativo. Sobre la metodología y la estructuración de la enseñanza ya se hablará en el punto siguiente.

Martínez define el contexto educativo como el ambiente físico y el entorno social que tienen incidencia en el estudiante y la favorabilidad para que este aprenda. Sin embargo, y como ya se especificó antes, se considera el contexto social y familiar de los estudiantes como separados de, en este caso, el contexto escolar propiamente dicho. En el caso de Martínez, hace referencia al contexto educativo favorable en términos de un buen mobiliario, espacios físicos adecuados e infraestructura, bajo número de estudiantes y recursos materiales y tecnológicos. Sin embargo, en lo

referente a infraestructura física Martínez no considera que la misma sea relevante y se enfoca principalmente en la cuestión de acceso a recursos educativos y tecnológicos. Sin embargo, como resultado de la investigación, podemos observar que más de la mitad de los estudiantes y docentes consideran la infraestructura importante.

Como ya se estableció en la Tabla 11, en el 60% de los casos los docentes afirman que las condiciones de infraestructura no son adecuadas y 53,7 de los estudiantes tiene la misma consideración. Esto se explica por varios motivos. Primero, la IE Playa Rica no cuenta con espacios físicos para que, al menos la mitad de sus estudiantes, tomen clases en un salón propiamente dicho. Al no contar con un aula de clase *per se* tampoco tienen dotación de recursos tecnológicos ni recursos educativos por falta de espacio, presupuesto y seguridad. La IETA Leopoldo García tiene una infraestructura mejor en cuanto a la sede como tal y sus aulas están, al menos, dotadas con un TV inteligente de 50 pulgadas con acceso a internet. Sin embargo, en esta última tampoco existen espacios adecuados para el esparcimiento de los estudiantes, el mobiliario se encuentra en mal estado, los TV rara vez funcionan y las condiciones de hacinamiento son notorias al menos hasta los grados novenos.

Así pues, tal como se expone en la Tabla 39, los estudiantes hacen su propia reflexión en cuanto a las condiciones de su espacio de clase.

Tabla 39. Percepciones de los estudiantes sobre las condiciones de trabajo actuales en el salón de clases.

CONDICIONES ADECUADAS EN EL AULA					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SIEMPRE	35	32,4	32,4	32,4
	FRECUENTEMENTE	18	16,7	16,7	49,1
	OCASIONALMENTE	24	22,2	22,2	71,3
	RARAMENTE	21	19,4	19,4	90,7
	NUNCA	10	9,3	9,3	100,0

CONDICIONES ADECUADAS EN EL AULA				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Total	108	100,0	100,0	

Fuente: Delgado (2019)

Como vemos, son puntos de vista muy diversos donde un porcentaje considerable (49,1%) parece estar conforme con las condiciones del salón y un 28,7% parece no estarlo. En relación con este punto, es vital el apoyo y gestión del nivel directivo en los diferentes estamentos del gobierno local, departamental y nacional para consecución y dotación necesarias, así como la asignación de los recursos económicos que pudieran ser útiles en el proceso. Es necesario aclarar que el 75% de los docentes consideran que la solución a las deficiencias en la enseñanza y aprendizaje del inglés se soluciona con la construcción, gestión o dotación de un aula de bilingüismo. Sobre este aparte es necesario hacer dos precisiones. La primera es, ¿Cuál es el sustento teórico y metodológico que hace que los docentes lleguen a la conclusión de que un aula bilingüe es la solución a las problemáticas de motivación y aprendizaje de los estudiantes? Y la segunda es, ¿Qué otros elementos propios de la metodología, las competencias docentes y el contexto escolar, familiar y social de los estudiantes debe cambiar también?

8.5 LAS METODOLOGÍAS DE ENSEÑANZA EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS Y LAS PROPUESTAS METODOLÓGICAS PRODUCTO DE LA INVESTIGACIÓN

Los hallazgos arrojados por la investigación en sí son preocupantes en varios sentidos. Uno: la estructuración de una secuencia de clase (no digamos, una secuencia didáctica) es prácticamente inexistente. Y permiten analizar que si bien los docentes parecen tener una idea muy general de la temática a abordar o las actividades a desarrollar, durante el proceso de observación se detectó que no hay un orden establecido, para el desarrollo de la clase. Las sesiones se limitan a trabajar con un

número muy reducido de estudiantes, de igual forma, las actividades no involucran a los estudiantes con BCLC, se observa que permanecen desatendidos. Por otra parte, la interacción comunicativa es pobre porque las clases se desarrollan en lengua materna en el 65% de los casos y en el 35% restante apenas y se remiten al esquema pregunta/respuesta también con un número limitado de estudiantes.

La estructuración de la enseñanza mediante secuencias didácticas es uno de los esquemas de trabajo en educación ya que establecen los parámetros de lo que sería el correcto desarrollo de una clase. En principio, se trata de unas actividades que se encuentran organizadas, estructuradas y relacionadas entre sí para lograr en los estudiantes el desarrollo de aprendizajes y competencias. Los tres momentos macro de la clase (introducción, desarrollo y evaluación (o conclusión)) son similares a los establecidos a las fases de la secuencia didáctica (Centro Virtual Cervantes, 2019): presentación, comprensión, práctica y transferencia, son elementos que se deben tener en cuenta en el desarrollo de las clases, con el fin de lograr que la conexión entre éstas permita desarrollar en los estudiantes las competencias necesarias para el dominio del idioma. Es necesario aclarar que la formación de competencias debe estar orientada hacia la formación para la vida y en este aparte los docentes afirman que para ellos es lo más importante (Tabla 40).

Tabla 40. Competencias más importantes que deben ser desarrolladas por los estudiantes.

COMPETENCIAS MÁS IMPORTANTES					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	Competencias para la vida	4	100,0	100,0	100,0

Fuente: autor

Esta percepción de los docentes confirma la postura de Unigarro (2017) y Sacristán (2008) en cuanto a que la formación integral debe orientar al individuo a saber, saber

hacer y saber ser pero, como lo ilustra la Tabla 41, la preocupación del docente por la formación integral del estudiantado se ubica en los porcentajes del (20% inadecuado y 50% bajo) por cuanto la formación ésta apenas se nota superficialmente al enfocarse en una aproximación muy elemental de contenidos y competencias; en relación al saber hacer hace falta una verificación de las competencias adquiridas, pues los estudiantes con BCLC o los que están en un nivel medio participan poco en los momentos de interacción comunicativa. En cuanto al ser hace falta dedicarle más tiempo, pues la reflexión sobre la importancia de la formación, la disciplina, el compromiso y la responsabilidad es escasa. Se pudo concluir que los llamados de atención son poco adecuados para estudiantes de grados inferiores, hay una ausencia total de normas de clase y el trato de los estudiantes para con los docentes suele ser burlesco y, en ocasiones (pocas) ligeramente irrespetuoso.

Tabla 41. Interés por la formación integral del estudiantado por parte del docente.

FORMACIÓN INTEGRAL DEL ESTUDIANTADO					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válidos	SUFICIENTE	6	30,0	30,0	30,0
	BAJO	10	50,0	50,0	80,0
	INADECUADO	4	20,0	20,0	100,0
	Total	20	100,0	100,0	

Fuente: autor

Producto de esta investigación surge la idea de solventar las deficiencias existentes en el marco de la aproximación de conocimientos y desarrollo de competencias para con los docentes de la asignatura de inglés, se plantean unos modelos de iteración como propuesta metodológica para superar la problemática presentada. Pues la carencia de una organización estructurada de las sesiones no facilita sacar mayor partido de las posibilidades que existen con los estudiantes ni se les permite aprender o conocer lo necesario para mejorar su nivel de competencias. El modelo de propuesta reseñada en el capítulo 11 del presente documento se constituye en una herramienta de trabajo que,

se sugiere, sea implementada en las instituciones educativas de la mano de una resignificación del currículo formal de la asignatura de inglés con el fin de lograr un impacto positivo en los estudiantes, sus desempeños en pruebas internas, externas, y en sus proyectos de vida para que, así, logren transformarse y posteriormente, transformar sus contextos.

9 CONCLUSIONES

Uno de los aspectos realmente relevantes para la enseñanza del idioma inglés en el aula se relaciona directamente con el principio de autonomía de las instituciones educativas para organizar sus PEI según las necesidades de sus contextos. Las orientaciones Ministeriales se han centrado en dos aspectos paradójicos. Por una parte, el mencionado principio de autonomía para que las instituciones elaboren también planes de estudios adaptados a los contextos sociales alrededor de los cuales se mueven las dinámicas educativas de sus regiones. Esto es, currículos ajustados a los contextos particulares (social, religioso, cultural, económico, etc.) de cada comunidad en la cual la institución tiene influencia, pero con la exigencia de que las instituciones y sus estudiantes cumplan con los conocimientos y competencias para pruebas estandarizadas.

La autonomía de las IE para diseñar sus propias directrices educativas es una gran paradoja (que no es exclusiva del país ya que en otras latitudes se aprecian situaciones similares) por cuanto “los docentes se supone que tengan autonomía para desarrollar y llevar a cabo el currículo basado en las competencias básicas y los estándares mínimos (…) las prácticas escolares en relación con la enseñanza del ILE no reflejan los ideales del currículo” (traducido) (Lie, 2007). Esto es, el diseño de una propuesta curricular adaptada al contexto específico de cada Institución pero que responda a los lineamientos nacionales, a las exigencias de los estándares internacionales y a las pruebas estandarizadas. Por ende, no hay una correspondencia real entre lo que se considera la autonomía escolar, los currículos adaptados, las competencias a desarrollar y el modelo de evaluación nacional.

Un rol igual de importante juega el segundo elemento clave que es la aproximación de conocimientos y la evaluación efectiva de los mismos. En este sentido, al ya existir un componente curricular adaptado adecuadamente, debe existir también un componente de *evaluación* de conocimientos que corresponda a dos necesidades. Una, es que

debe estar acorde con los parámetros de evaluación de las pruebas estandarizadas y la otra, que debe estar acorde con las exigencias propias del componente de la lengua inglesa puesto que, para una verificación efectiva de aprehensión lingüística y comunicativa, es necesario evaluar por igual las 4 habilidades que también hacen parte de una estructura como la del MCERL.

Los individuos no son homogéneos si no sistémicos y por lo tanto sus capacidades obedecen más a su desarrollo personal en ciertos contextos geográficos, la alimentación y la crianza, entre otros, que al cumplimiento de unas metas exógenas. Por lo tanto, no es de extrañar que individuos de contextos similares y con condiciones de vida similares muestren niveles de motivación hacia el aprendizaje muy diferentes, lo cual a su vez hace que el desarrollo de competencias en ciertas áreas del conocimiento también sea diferente Martínez (2009) ya anticipaba, tal y como se especificó en el estado del arte, que son cinco los factores condicionantes que inciden en el proceso de enseñanza-aprendizaje del idioma inglés, separando al factor estudiante del factor contexto educativo.

Sin embargo, es necesario resaltar que los estudiantes son producto del contexto familiar, social, escolar y del currículo oculto, así como de la interacción que tienen con otros contextos externos mediante el uso de la internet, las redes sociales, la música, los viajes la televisión y la radio. Así, los estudiantes son producto de su contexto particular y a su vez transforman (o mantienen) el contexto al hacer parte de él. Lo anterior lleva a pensar que contexto y estudiante, deben necesariamente investigarse como uno solo puesto que la afectación que el uno hace al otro está relacionada, pero, respetando algunos aspectos específicos que hacen parte de uno y otro factor condicionante ya que el aspecto objetivo y subjetivo el estudiante puede analizarse de forma aislada pero el aspecto intersubjetivo el análisis de la dupla contexto-estudiante es inseparable.

La motivación de los estudiantes parece ser uno de los determinantes en la adquisición de competencias funcionales en inglés. Como se ha podido observar, estos son

susceptibles a las dinámicas de sus micro y meso contextos y por lo tanto tienden a reproducir los patrones familiares o de su entorno social. Quienes habitan en el área rural dispersa tienen menos necesidad de dar un uso funcional a gran parte de lo aprendido en la escuela, en especial si se trata de un idioma extranjero. En este aspecto, las instituciones deben apersonarse de la situación y motivar al estudiante en el desarrollo de competencias funcionales que sean susceptibles de ser aplicadas. Por esto, es importante que la aproximación de conocimientos en los estudiantes sea producto de currículos adaptados a las necesidades del contexto específico, pero también considerando que el mundo va mucho más allá de los límites geográficos y que algunos estudiantes pueden tener aspiraciones que les pueden permitir hacer su vida en otro contexto nacional e incluso internacional.

Finalmente, es necesario recalcar la importancia del docente y su rol en las instituciones educativas. El docente que orienta la asignatura de inglés debe ser, ante todo, proficiente en ella; la formación académica y la actualización y estudio constante deben constituirse como un elemento clave en este sentido. También, debe ser reflexivo en torno a su praxis en el sentido que su meta principal debe ser la formación integral de sus estudiantes y para ello debe estructurar correctamente el currículo formal y la expresión práctica de este en unas secuencias (llámense didácticas o metodológicas) que permitan maximizar el desarrollo de competencias en los estudiantes. Depender de factores externos (supervisión de los directivos, infraestructura y dotación ideales y un aula de bilingüismo) implica tener muy poca confianza en las propias capacidades, en la posibilidad de mejorarlas y en el logro de metas personales, institucionales y sociales.

RECOMENDACIONES

Se hace necesario, con base en los hallazgos de la investigación, continuar ahondando en la problemática de la incidencia curricular en la competencia lingüística y comunicativa en la básica secundaria y media de forma que abarque un mayor número de estudiantes e instituciones. El bilingüismo se ha implantado como política de Estado por más de dos décadas y los esfuerzos en este sentido parecen innecesarios por cuanto en muchas instituciones educativas el proceso de enseñanza no se desarrolla adecuadamente. Esfuerzos recientes como el de la Resolución 15683 de 2016 que busca definir el perfil de ingreso de nuevos docentes al Magisterio público para que cumplan con unos requisitos mínimos en sus perfiles profesionales, así como los esfuerzos de las Universidades y entidades de educación superior que han establecido el cumplimiento y acreditación de un cierto nivel de dominio del idioma inglés, siguen siendo insuficientes.

Mención especial merecen las cartillas de bilingüismo que integran la propuesta curricular del Ministerio de Educación, extraída de los DBA, con un enfoque modular que se limita a establecer unos contenidos temáticos en un documento sin que exista una garantía real de que el documento sea efectivo. Esto es, que no hay garantía real de transmisión de conocimiento cuando la entidad a cargo de la educación del país se limita a distribuir un documento sin que se haya formado adecuadamente al personal docente. Por lo anterior y siguiendo los parámetros establecidos en el aprendizaje significativo, se hace necesario que los docentes se apropien de su práctica y empiecen a diseñar y/o consolidar material de clase que sirva a las necesidades específicas de los estudiantes.

Se hace necesario en las instituciones que, desde el nivel directivo, se involucre directamente a rectores y coordinadores en el proceso de diseño curricular para que el acompañamiento a los procesos de bilingüismo de la institución se realice de forma efectiva y se tenga una incidencia directa. Se requiere a su vez su liderazgo para

diseñar una política institucional de bilingüismo que incluya la capacitación a docentes de básica primaria para que orienten de forma adecuada las clases con los estudiantes desde los ciclos más elementales y también la gestión de recursos educativos (didácticos, tecnológicos) que permitan a los estudiantes un acercamiento más lúdico al aprendizaje del idioma inglés. También, se hace necesario que los directivos se actualicen o sean actualizados en lo referente a los elementos transversales de la clase (introducción, desarrollo y evaluación), en el diseño curricular por competencias y en la creación y estructuración de secuencias didácticas para la educación y el desarrollo de competencias.

En cuanto al elemento docente, es pertinente que éstos mejoren sus competencias en idioma inglés (ya sea desde la formación virtual con entidades como el SENA o mediante el uso de REA) al igual que su praxis, por cuanto son dos ejes problémicos identificados durante la etapa de análisis de información y datos. Un incremento en el nivel de uso del idioma inglés, así como el aprendizaje de nuevas formas de aproximar el desarrollo de competencias en los estudiantes puede impactar positivamente a éstos y, eventualmente, a sus resultados en pruebas internas y externas. Se hace necesario anotar en este espacio, que la lengua se aprende mediante el uso y la práctica por lo que las sesiones de clase deben hacerse, necesariamente, en idioma inglés en básica secundaria y media con el cambio de código cuando sea necesario.

Finalmente, es preciso que las dos instituciones educativas, a razón de la dependencia que las caracteriza, estandaricen planes de estudios, metodología de clase y actividades anuales propuestas mediante la circulación de experiencias significativas, estrategias de acompañamiento y, en general, todos aquellos procesos que permitan al profesorado y el estudiantado mejorar significativamente en sus competencias bilingües.

MODELOS DE ITERACIÓN COMO PROPUESTA METODOLÓGICA PARA SUPERAR LA PROBLEMÁTICA PRESENTADA

Una vez analizados los aspectos curriculares asociados a la baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés en las instituciones educativas públicas de enseñanza básica secundaria y media del municipio de Palocabildo (Tolima), y teniendo como base los hallazgos durante el proceso, se ha logrado determinar que las dos instituciones cuentan con un plan de estudios que contempla la adaptación de los DBA, pero, no contempla (como tal) elementos propios del contexto o la modalidad técnica agroindustrial. Pudo observarse que una de las mayores deficiencias yace en el hecho que los docentes no poseen una estructura metodológica de aproximación de conocimientos bien establecida. Si bien éstos afirman manejar metodologías como 'total physical response' o 'communicative approach' y realizar actividades con juegos, copias, videos y canciones, tales formas de aproximación fueron solamente enunciadas en las entrevistas, pero no fueron evidenciadas durante las veinte sesiones observadas.

En consideración a lo mencionado anteriormente y teniendo como base aspectos teóricos presentados en este proyecto, se han diseñado unos modelos de iteración, los cuales serán socializados con los docentes y directivos en la semana de Planeación Institución en octubre, con el fin de hacer los ajustes que se consideren necesarios. Según lo comprobado durante el desarrollo de la fase de observación de clase, es necesario que se adapte una metodología que sea susceptible de ser aplicada según los seis estilos distintos de clase que fueron patentes de forma transversal en las veinte sesiones observadas. Siendo así, se han diseñado seis modelos de iteración como propuesta metodológica para que sirvan como guía a los docentes de las instituciones educativas Leopoldo García y Playa Rica del municipio de Palocabildo a fin de estandarizar las formas de aproximar los conocimientos y competencias a los estudiantes en el espacio de clase.

Cada iteración está pensada para desarrollarse en unos 50 minutos de clase efectiva y está organizada con una secuencia de tiempo que podría ante los ojos no expertos parecer demasiado rígida, pero que requiere que el docente lleve un control de las actividades propuestas en un tiempo determinado para maximizar cada sesión. La evaluación de conocimientos debe ser replanteada en términos del desarrollo de competencias en los estudiantes. Se hace necesario que las instituciones consideren que el aprendizaje de una lengua tiene implicaciones de tipo sistémico y que, en conjunto, se miden cuatro habilidades entremezcladas que se expresan en unas competencias funcionales que no necesariamente deben medirse de forma cuantitativa en todas y cada una de las sesiones de clase. De forma ideal, se espera que de las tres sesiones de clase que cada grupo tiene de intensidad horaria semanal, dos de esas sesiones sean consecutivas para, de esa forma, facilitar el trabajo del docente (que deberá preparar menos sesiones de clase para cada día) y lograr que haya continuidad en el trabajo de cada una de las sesiones.

Como apreciación final, los seis modelos de iteración como propuesta metodológica obedecen a distintos tipos de clase que requieren una preparación previa con algún nivel de rigurosidad y, por lo tanto, parte del éxito reside en que el docente haya analizado a priori, los contenidos, desarrollos y competencias susceptibles de ser enseñados a los estudiantes. Estas iteraciones cubren algunos elementos muy generales de la enseñanza del idioma inglés y obedecen a las experiencias previas del autor materializadas según las observaciones de clase realizada en las dos instituciones objeto de estudio. Para su elaboración no se tuvieron en cuenta otros modelos de clase o metodologías adaptadas de otros contextos si no a la suma de varios años de orientar la asignatura con resultados positivos fruto del ensayo y el error.

La metodología propuesta no es restrictiva y se constituyen apenas en una guía para el desarrollo de las sesiones de clase, y pueden ser objeto de adaptación de acuerdo con las condiciones propias de la institución o el grado, como una forma de asistir al docente para hacer de su praxis algo más sencillo. A continuación, podrán apreciarse

en las tablas seis iteraciones con su secuencia estructurada por tiempos, actividades descripción del proceso de forma muy general. Bajo la tabla, en español, se encuentra la explicación paso a paso de la tabla de una forma específica.

Tabla 42. Iteration 1.

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Checking previous activities / homework	10 minutes	The teacher does a quick check about the activities of the previous session, collects the homework/workshops and provides some sort of feedback. Also, listens to the student's observations/complaints about the homework/workshops.
Topic introduction w/ integrated grammar	20 minutes	The core of the class is the eliciting question. The teacher writes up a question on the board or projects it on the tv/video beam. Randomly, asks one student; then corrects mistakes. Then, asks again. Keeps going until six students have answered so, the seventh, should answer correctly with no mistakes. The topic is explained afterwards.
Grammar exercises (individual / group work)	10 minutes	The teacher asks the students to carry out certain grammar activities with the new grammar topic, integrating known and new vocabulary.
Checking for understandings / feedback	10 minutes	The teacher verifies the activities randomly and clears ups the student's doubts.
Total time	**55 minutes**	
This iteration focuses on linguistic competence (integrated grammar, known and new vocabulary, pronunciation) so the students be able to approach a new topic.		

Esta primera iteración puede ser usada en una sesión de clase para la introducción de un tema completamente nuevo a los estudiantes, el cual requiera algunos conocimientos previos. En esta iteración, así como en las siguientes, los primeros cinco minutos se usan para que el docente o los estudiantes (según sea el caso) hagan su desplazamiento hacia el salón de clase y se haga el procedimiento de organización del aula para iniciar la sesión. Seguidamente, el docente hace una revisión rápida de las actividades o temas vistos en la clase anterior o puede recoger los trabajos o talleres que los estudiantes hayan desarrollado en el espacio extraescolar para afianzar lo visto en clase. Es importante mencionar que los estudiantes deben dar retroalimentación sobre la dificultad y/o pertinencia de la actividad a desarrollar para que el docente evalúe su eficacia.

En un tercer momento, se inicia la sesión de clase con una pregunta generadora. La pregunta generadora debe cumplir algunos parámetros: a) Debe contener elementos gramaticales integrados, así como una pronunciación clara. b) Debe contener elementos del contexto social de los estudiantes. c) Debe estar orientada a permitir diferentes tipos de respuesta (pregunta abierta). Así, el docente inicia formulando la pregunta a un estudiante: éste deberá responder la pregunta lo mejor que pueda y el docente debe ir ajustando la respuesta con las correcciones a que haya lugar. Se recomienda hacer las preguntas a seis estudiantes de distintas áreas del salón con el fin de fomentar la participación y, a su vez, hacer un control de la disciplina. El docente, de preferencia, debe aproximarse al estudiante a quien se le ha realizado al pregunta y este debe ponerse de pie y realizar la interacción. De esta forma, se fomenta la participación y se hace monitoreo a la atención de los estudiantes y, de paso, al control de la disciplina en el aula.

Al llegar al séptimo estudiante, el docente debe haber corregido de una forma tal que éste pueda dar una respuesta con una estructura gramatical y pronunciación adecuadas al haberse formulado la pregunta, tres veces de forma afirmativa y tres veces de forma negativa en diez minutos. En una segunda parte del tercer momento, el docente deberá hacer la explicación del tema en cuestión explicando a los estudiantes

dos elementos: uno, es la estructura gramatical base (interrogativa, afirmativa, negativa) y dos, la función de uso (en qué casos específicos se utiliza tal estructura).

En el cuarto momento, los estudiantes deberán afianzar los elementos de la explicación del nuevo tema mediante la práctica de la estructura gramatical con ejercicios seleccionados por el docente. La idea es que los estudiantes practiquen la construcción de preguntas y oraciones integrando vocabulario familiar y nuevas palabras. En el quinto y último momento, el docente verificará aleatoriamente los ejercicios desarrollados corrigiendo y retroalimentando las respuestas de los estudiantes y aclarando dudas de éstos con respecto a las correcciones realizadas.

Tabla 43. Iteration 2.

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival / Set up	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Writing activity / reading activity	15 minutes	The students start to write up a text in which the apply the grammar structure seen in class. The teacher suggests two topics to write about. Or… The teacher gives the students a text to read. Then, they will have to do a grammar / reading comprehension activity about the text.
Spoken activity / roleplay activity	15 minutes	The teacher will select five couples of students to roleplay extracts from the text approached in the previous activity. The teacher must do a general reading of the text first, so the students may clear up their doubts about the pronunciation of certain words.
Listening exercise	10 minutes	The teacher will select a piece of audio related to the topic and will use it to carry out an exercise where the students must extract pieces of information in order to

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
		answer a series of questions or complete a text.
Checking for understandings / feedback	10 minutes	The teacher will finish the session with a general feedback to the students. This feedback must be oral and oriented to clarify whatever the students seem not to have understood so far. Finally, will assign some homework to strengthen competencies.
Total time		**55 minutes**
This iteration focuses on communicative competence (writing, reading, listening and speaking) so the students be able to perform using a new topic.		

Fuente: autor

Esta segunda iteración es continuación de la primera en el caso de tratarse de una sesión de clase extensa. Siendo la primera iteración de naturaleza lingüística, la segunda se enfoca en el apartado comunicativo exclusivamente. En un primer momento, el docente deberá reorganizar el aula para organizar grupos de trabajo. En el componente escrito, el trabajo colaborativo en grupos de unos cuatro estudiantes es recomendable hasta grado octavo, el trabajo escrito en triadas para grado noveno, parejas en grado décimo y el trabajo individual en grado undécimo.

En el segundo momento, se propone una actividad de escritura o comprensión lectora. Para la primera, es necesario que los estudiantes apliquen los conocimientos aproximados en lo gramatical a un ejercicio escrito alrededor de un tema asignado por el docente. Sobre el tema, el docente puede proponer un tema de la cotidianidad o de actualidad. Para la segunda, el docente debe aproximar los estudiantes a algunos factores que contribuyan a la interculturalidad y por ello deberá hacer entrega a los estudiantes de un texto que incluya elementos de los contenidos aproximados en clase y sobre el cual podrán realizar un ejercicio de comprensión lectora, gramática, vocabulario o las tres al tiempo. El docente deberá moverse por toda el aula verificando el trabajo desarrollado por los estudiantes, aclarando dudas, haciendo correcciones y supervisando de cerca a los estudiantes con los niveles de competencia más bajos.

En el tercer momento los estudiantes se organizarán en parejas para realizar una actividad de interacción comunicativa hablada. El docente podrá elegir textos construidos por los estudiantes o aquellos que les fueron asignados y hacer una lectura general del mismo a todo el grupo. Con ello, se busca que los estudiantes afiancen su competencia de escucha, lectura y habla. Seguidamente, los estudiantes establecen una dinámica de roles que les permita poner en práctica lo aprendido.

En el cuarto momento, el docente podrá utilizar una pista de audio o un videoclip corto en el cual se integren elementos de los conocimientos aproximados en clase. Idealmente, los estudiantes deberán resolver algún tipo de ejercicio de comprensión auditiva (completar oraciones, responder preguntas cerradas y/o abiertas).

Finalmente, el docente hará una retroalimentación general sobre nuevo vocabulario, pronunciación de palabras, entonación, y elaboración de textos con los estudiantes para aclarar dudas y tomar nota sobre la pertinencia y niveles de éxito y dificultad de los ejercicios desarrollados en clase.

Tabla 44. Iteration 3.

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Social activity / spoken interaction	20 minutes	The teacher uses the previous activities performed by the students in order to elicit interaction among them.
Topic introduction w/ integrated grammar	10 minutes	The teacher complements the grammar topic approached in the previous session complementing and clearing up the student's doubts.
Grammar exercises	10 minutes	The teacher asks the students to carry out certain grammar activities with the whole grammar topic,

		integrating known and new vocabulary.
Checking for understandings / feedback	10 minutes	The teacher will finish the session with a general feedback to the students. This feedback must be oral and oriented to clarify whatever the students seem not to have understood so far. Finally, will assign some homework to strengthen competencies.
Total time	**55 minutes**	
This iteration combines communicative competence (spoken interaction) and linguistic competence (grammar and vocabulary) so the students may be able to perform in a known topic.		

Fuente: autor

Esta tercera iteración, puede ser usada en una sesión de clase donde los estudiantes ya tengan conocimientos previos sobre el contenido a tratar pero que no hayan sido explorados a profundidad ya sea por tratarse de un tema muy extenso o porque se compone de varias partes complementarias entre sí. Se busca que los estudiantes hagan una aplicación práctica comunicativa en un primer momento para luego complementar los contenidos gramaticales con la información que aún no ha sido suministrada.

Como ya se ha mencionado en previas iteraciones, en el primer momento (primeros cinco minutos) el docente organiza a los estudiantes según las características de la primera actividad a desarrollar. En el segundo momento, el docente organizará a los estudiantes en forma circular (según el número de estudiantes podrán ser uno o dos círculos (éstos, de diferente tamaño, preferiblemente con os estudiantes de bajo desempeño en el primer círculo) y entregará de forma aleatoria 10 tarjetas con distintos temas. Los estudiantes que reciben primero la tarjeta deberán ser aquellos con mejores desempeños (para fomentar la participación de sus compañeros) y todos deberán hablar sobre el tema asignado durante dos minutos usando los conocimientos previos (cada tarjeta podrá tener al menos dos temas, cada uno de ellos con sus respectivas instrucciones en inglés y español).

En un tercer momento, el docente complementará el tema visto en la sesión anterior ya sea con una pregunta generadora o con explicación directa del componente gramatical (según las consideraciones de la primera iteración). En un cuarto momento los estudiantes afianzarán el tema en su totalidad mediante un ejercicio de gramática que permita a los estudiantes interiorizar el tema en su totalidad al tiempo que integran nuevo vocabulario. Esta actividad debe desarrollarse con acompañamiento del docente quien deberá moverse por todo el salón verificando el desarrollo de esta aclarando dudas, haciendo explicaciones y monitoreando, especialmente, a los estudiante con los niveles de competencia más bajos.

Finalmente, el quinto momento el docente hará una retroalimentación general sobre todo el tema y recibirá retroalimentación de los estudiantes sobre la actividad de interacción comunicativa en cuanto a su pertinencia y nivel de dificultad a fin de realizar ajustes para las próximas sesiones que sean similares en naturaleza.

Tabla 45. Iteration 4

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Student's speech / presentation w/ feedback	45 minutes	The teacher will set up the class in order to organize the student's presentations about the assigned topics. Every group (three students) will perform a presentation of five minutes tops.
General feedback and observations	10 minutes	The teacher will elicit the participation of the group. The students may ask questions to their partners about the topic they introduced or provide their point of view.
Total time		**55 minutes**
This iteration focuses exclusively on communicative competence (listening and speaking) so the students be able to communicate ideas and information and understand their partners speech/presentation.		

Esta cuarta iteración puede ser usada en una sesión de clase donde los estudiantes deban hacer una presentación oral (individual o en grupos) sobre un tema en específico asignado previamente y sobre el cual deben haber hecho algún tipo de consulta o investigación vía internet.

En un primer momento, el docente establecerá el orden de presentación de los estudiantes y dispondrá el aula para maximizar el nivel de atención a los estudiantes que harán la presentación oral. A su vez, tomará nota de los errores de los estudiantes en cuanto a su expresión oral. La disciplina podrá regularse de forma peripatética o mediante la formulación de preguntas a los demás estudiantes sobre la información suministrada a sus compañeros.

En un segundo momento, los estudiantes iniciarán las presentaciones ante sus demás compañeros. Si la presentación es individual, cada estudiante tendrá dos (2) minutos para ésta. En caso de ser grupal, la presentación será hecha por el grupo (conformado por máximo tres estudiantes) durante cinco (5) minutos. Según las características del grupo (nivel, grado, número) podrá repetirse la misma actividad varias veces durante el periodo (diez semanas) con el fin de evaluar a los estudiantes. Se hace necesario aclarar que la evaluación debe ser, eminentemente formativa y estar orientada a la formación de competencias en los estudiantes. Por lo tanto, la calificación debe estar orientada al desarrollo de competencias funcionales (con mayor o menor nivel) de forma que el estudiante sea capaz de alcanzar el nivel mínimo esperado para cada grado de escolaridad.

Finalmente, en un tercer momento, el docente realizará una retroalimentación a los estudiantes haciendo observaciones enfocadas en la corrección de errores y la superación de deficiencias en lo lingüístico y comunicativo. De ser posible, debe hacer las observaciones de forma positiva, primero, para luego entrar a hacer observaciones concretas sobre los aspectos relacionados (únicamente) con el uso de la lengua.

Tabla 46. Iteration 5.

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Preparation	10 minutes	The teacher conforms four groups with the same number of students and four different positions about the topic. Here, the students will prepare their interventions.
Debate	32 minutes	Each group will present its point of view about the topic in five minutes. Then, will have three minutes to rebut some other group's point of view.
Feedback	8 minutes	The head table will declare a winner of the debate because of the quality of the arguments and the competencies in English language. The teacher may do observations if necessary.
Total time		**55 minutes**
This iteration is communicative in nature but also, aims to the development of critical thinking in students and the development of their abilities to argument and defend their points of view.		

Fuente: autor

Esta quinta iteración, puede usarse en una sesión de clase donde el docente haya asignado a los estudiantes un tema en particular susceptible de ser investigado. Para ello, podrán elegirse temas de actualidad o que generen algún tipo de discusión sobre su naturaleza o características. No necesariamente pueden tratarse temas muy serios (guerra, hambre, desigualdad, género) si no problemáticas propias de las dinámicas

institucionales (horario de clases, volumen de tarea, cafetería escolar) o del contexto (vías en mal estado, mototaxismo, acceso a internet).

En un primer momento, el docente dispondrá el aula de forma tal que haya cuatro grupos en orillas opuestas con una mesa moderadora en el centro. En el segundo momento, el docente asignará las cuatro posturas (a favor, en contra, parcialmente a favor y parcialmente en contra) sobre el tema seleccionado e investigado. Durante diez minutos, cada grupo de estudiantes conformará sus ideas y argumentos alrededor del punto de vista asignado e intentará convencer a la mesa moderadora y al docente. Es necesario que el docente informe a los estudiantes que cada uno de ellos deberá hacer, al menos, dos intervenciones argumentando o contra argumentando. También, socializará las reglas para la intervención, la réplica, y las conclusiones, así como el papel de la mesa moderadora. El docente podrá hacer parte de esta con voz y voto, pero, en el desarrollo de la actividad, deberá monitorear a los estudiantes que son receptores de la argumentación mediante la aproximación constante a los grupos.

En un tercer momento, el docente dará inicio al debate. Al haber contado con una preparación previa que debe, necesariamente, enfocarse en la organización de la intervención en general y en particular. Cada grupo contará con cinco minutos para exponer su punto de vista a los demás estudiantes. Una vez terminada la ronda de argumentos, cada grupo tendrá tres minutos para contra argumentar a uno o varios grupos sobre los puntos de vista expuestos.

Finalmente, en el cuarto momento la mesa principal definirá, por consenso, el grupo ganador del debate tomando tres aspectos en consideración: a) la calidad de sus argumentos, b) el uso del idioma y c) la participación de sus miembros. El docente deberá realizar observaciones relacionadas con el uso del idioma y la forma de presentar los argumentos con el fin de orientar a los estudiantes para próximos ejercicios de naturaleza similar.

Tabla 47. Iteration 6.

OPERATION	TIME	DESCRIPTION
Arrival	5 minutes	The group sets up and organizes in order to start the class. The classroom must be as clean and well lighted as possible.
Song lyrics activity or Video presentation	30 minutes	The content is approached to the students and the teacher starts the activity. The activity is evaluated afterwards.
Complementary vocabulary exercises	10 minutes	The teacher approaches vocabulary extracted from the content and relates it to other vocabulary and expressions in order to favor interculturality.
Checking for understandings / feedback	10 minutes	The teacher will finish the session with a general feedback to the students.
Total time		**55 minutes**
This iteration is both linguistic and communicative and aims to develop listening and speaking skills in the students as well as their vocabulary acquisition.		

Fuente: autor

Esta sexta iteración, puede usarse en una sesión de clase que requiera un componente mucho más lúdico pero que permita a los estudiantes utilizar elementos propios del idioma para realizar actividades de afianzamiento. En este sentido, el uso de canciones, series de TV, películas, aplicativos web, REA y similares permiten al estudiante salir de la rutina del aula y concebir el aprendizaje del idioma desde un esquema menos formal y más divertido. Es más abierta en cuanto a su naturaleza y procedimiento.

Como se ha mencionado en las primeras iteraciones, los primeros minutos sirven para organizar el aula y a los estudiantes según la actividad que se vaya a desarrollar.

Considerando que los grupos pueden ser muy numerosos en ocasiones, el docente debe escoger muy bien el tipo de actividad a desarrollar de forma que permita que la mayor cantidad posible de estudiantes se haga partícipe de esta de una manera activa y no solo expectante.

En un segundo momento se inicia la actividad según el criterio del docente. Se han considerado dos posibilidades para la actividad propuesta. Una, es la presentación de contenido en video y otra es una actividad que involucre canciones. Para la primera, puede usarse contenido en video de distintas características (fragmentos de películas, de episodios de series, de noticieros, programas de opinión, etc.…) según el nivel, con o sin subtítulos (en inglés o español). Sobre el contenido, los estudiantes podrán realizar varias actividades propuestas: un foro abierto de opinión, un taller de comprensión, una reseña o resumen, o realizar alguna otra actividad que el docente considere pertinente. Para la segunda, puede usarse la letra de una canción y realizar un ejercicio de 'missing words' o 'filling gaps' con palabras extraídas de esta a fin de lograr que los estudiantes fortalezcan su competencia auditiva. Una herramienta que es muy útil en este sentido pero que es complicado manejarla con grupos grandes, es utilizar la web Lyrics Training o sugerir a los estudiantes el uso de la aplicación para teléfonos móviles. Paralelamente, se puede practicar con los estudiantes las canciones con el fin de que mejoren su entonación y pronunciación.

En un tercer momento, el docente realizará una actividad de vocabulario que permita favorecer el componente de interculturalidad. Para ello, el contenido aproximado a los estudiantes puede girar en torno a una temática en específico y desde allí, se puede trabajar con vocabulario relacionado. La idea es que sea una actividad de transición y que permita a los estudiantes mejorar su vocabulario y pronunciación. Durante el desarrollo de la sesión, es vital que el docente mantenga un monitoreo constante sobre los estudiantes que se muestran reacios a participar o los que se ubican más lejos de las fuentes de sonido o audio con el fin de controlar la disciplina y fomentar la participación en las actividades propuestas.

Finalmente, en un cuarto momento, el docente realizará la retroalimentación con los estudiantes para evaluar la actividad y su pertinencia, escuchar observaciones y sugerencias sobre esta y determinar su pertinencia.

REFERENCIAS

Asamblea Nacional Constituyente. (1991). *Constitución Política de Colombia*. Bogotá: Legis

Bonilla Carvajal, C. A. (2013). Método traducción gramatical, un histórico error lingüístico de perspectiva: orígenes, dinámicas e inconsistencias. *Praxis & Saber*, 243-263.

Bourdieu, P., & Passeron, J. C. (1979). *La reproducción: Elementos para una teoría del sistema de enseñanza.*Barcelona: Laia.

Bratt, C. (1992). *Linguistic and communicative competence.* Bristol: Longdunn Press.

British Council of India. (2019). *Our methodology*. Obtenido de https://www.britishcouncil.in/our-methodology

Brown, H. D. (1980). *Principles of language learning and teaching.* Chicago: Pearson Education.

Burbano, M. D. (2011). *Communicative competence: myth or reality when learning english as a foreign language.*Cuenca.

Cadena Murga, B. C., Castillo Niama, M. P., Célleri Quinde, S. P., & Damián Tixi, D. L. (2018). Desarrollo del currículo de inglés como lengua extranjera en el ecuador. *Revista Boletín Redipe*, 125-139.

Campos, S., Navarrete, P. M., & Blanco, J. A. (2013). *Condiciones culturales de los estudiantes de educación media para el aprendizaje del idioma inglés.* San Salvador.

Canale, M. & M. Swain (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos, *Signos,* (17), 54-62.

Canale, M. & M. Swain (1996). Fundamentos teóricos de los enfoques comunicativos, *Signos*, (18), 78-89.

Canale, M. (1995): “De la competencia comunicativa a la pedagogía comunicativa del lenguaje”. En M. Llobera Cànaves (coord.), (1995): Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras, Madrid: Edelsa, 63-81. Traducción de: Canale, M. (1983). “From communicative competence to

communicative language pedagogy". En J. C. Richards y R. W. Schmidt (eds.), Language and Communication. Londres: Longman, 2-27.

Cárdenas Páez, A. (2011). Piaget: lenguaje, conocimiento y educación. *Revista Colombiana de Educación*, 71-91.

Cárdenas, R., & Miranda, N. (2014). Implementación del programa nacional de bilingüísmo en Colombia: un balance intermedio. *Educación y Educadores, 17*(1), 51-67.

Carrasco, J. M., & Febrel, M. (2014). *Métodos y técnicas de la investigación cualitativa en salúd pública.* Aragón.

Casanova, M. A. (2012). El diseño curricular como factor de calidad educativa. *REICE*, 7-20.

Celce-murcia, M., Dörnyei Z. & Thurrel S. (1995). "Communicative competence: A pedagogically motivated model with content specifications". *Issues in Applied Linguistics*, *6* (2), 5-35.

Centro Virtual Cervantes. (2019). *Centro Virtual Cervantes*. Obtenido de Diccionario de términos clave de ELE: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/secuenciadidactica.htm

Chomsky, N. (1965). *Aspectos de una teoría de la sintaxis.* Barcelona: Gedisa.

Chomsky, N. (1975). *La estructura lógica de la teoría lingüística.* Cambridge (MA).

Congreso de Colombia. (1994). *Ley general de educación* [Ley 115]. Diario Oficial: 41.214.

Congreso de Colombia. (2001). *Ley 715.* Diario Oficial: 44. 654

Consejo de Europa. (2001). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: Aprendizaje, enseñanza y evaluación.* Berna.

Cronquist, K., & Fiszbein, A. (2017). *El aprendizaje del inglés en américa latina.* Madrid: Pearson.

De Zubiria Samper, J. (2013). *Cómo diseñar un currículo por competencias.* Bogotá: Magisterio.

Díaz-Barriga, F. (1993). Aproximaciones metodológicas al diseño curricular: hacia ua propuesta integral. *Tecnología y Comunicación Educativas*, 19-39.

EL Tiempo. (2017). *Colombia, rezagada en inglés por falta de profesores capacitados*. Obtenido de El Tiempo de: https://www.eltiempo.com/vida/educacion/nivel-de-conocimiento-de-ingles-en-colombia-y-america-latina-137536

Elliot, J. (1990). *La investigación-acción en educación.* Londres.

Everston, C. M., & Green, J. L. (2008). La observación como indagación y método. En Antología, *Métodos cuantitativos aplicados 2* (págs. 174-187). Chihuahua: CID.

Heras, C. I. (2014). El concepto de competencia comunicativa y la adquisición de lenguas extranjeras. *Puertas Abiertas*, 16-23.

Hymes, D. H. (1971/1995): "Acerca de la competencia comunicativa". Traducción de extractos de On Communicative Competence (1971, Philadelphia: University of Pennsylvania Press). En M. Llobera Cànaves (coord.), (1995): *Competencia comunicativa: documentos básicos en la enseñanza de lenguas extranjeras*. (pp. 27-46). Madrid: Edelsa.

Iafrancesco, G. (2004). *Currículo y plan de estudios: estructura y planeamiento.* Bogotá: Cooperativa Editorial Magisterio.

Iemjinda, M. (2007). Curriculum innovation and english as a foreign language (EFL) teacher development. *Educational Journal of Thailand*, 9-20.

Instituto Colombiano para la Evaluación de la Educación - ICFES. (2018). *Guía de orientación Saber 11° para instituciones educativas.* Bogotá: Autor

Kemmis, S. (1988). *El currículum: Más allá de la teoría de la reproducción.* Madrid: Morata.

Lam, A. (2001). *Bilingualism in R. Carter & D. Nunan (Eds).* Cambridge: Cambridge University Press.

Latorre, A. (2003). *Lainvestigación-acción: Conocer y cambiar la práctica educativa.* Barcelona: Grao.

Lie, A. (2007). Education policy and efl curriculum in Indonesia: between the commitment to competence and the quest for higher test scores. *TEFLIN Journal, 18*(1), 1-14.

Likert, R. (1932). *A technique for the measurement of attitudes.*

Loeza, P. (2015). El uso de estándares para promover niveles avanzados de competencia lingüística. *Diálogos*, 7-23.

Malagón, L. A. (2009). El currículo: dispositivo pedagógico para la vinculación universidad-sociedad. *Revista Electrónica de la Red de Investigación Educativa 1* (1), 6.

Martínez, N. (2009). Por qué los estudiantes de las escuelas públicas no apenden inglés. *Diálogos*, 39-55.

Maturana, L. (2011). La enseñanza del inglés en los tiempos del plan nacional de bilingüísmo en alguna sinstituciones públicas: Factores lingüísticos y pedagógicos. *Colombian Applied Linguistics Journal, 13*(2), 74-87.

Ministerio de Educación de Colombia. (2004). Programa nacional de bilingüísmo . Bogotá. Autor.

Ministerio de Educación de Colombia. (2006). *Guía # 22: Estándares básicos de competencias en lenguas extranjeras: inglés.* Bogotá.

Ministerio de Educación de Colombia. (2016). *Derechos básicos de aprendizaje: Inglés Grados 6° a 11°.* Bogotá.

Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Suggested curriculum structure grades 6th to 11th.* Bogotá.

Ministerio de Educación Naconal. (2016). *Resolución 15683.* Diario Oficial: 49. 953

Ministerio de Educación Naconal. (2017). *Resolución 18583.* Diario Oficial: 50. 357

Moya Otero, J. (2008). Las competencias básicas en el diseño y desarrollo del currículo. *Qurriculum*, 57-78.

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico. (2016). *La educación en Colombia: revisión de políticas nacionales de educación.* París: OCDE.

Páramo Bernal, P., & Arango, M. (2017). *La investigación en ciencias sociales: Técnicas de recolección de información.* Bogotá: Universidad Piloto de Colombia.

Piaget, J. & Inhelder B. (1969). *La psicología del niño.* Edtorial Morata

Piaget, J. (1957). *La construcción de lo real en el niño.* Buenos Aires: Editorial Proteo

Presidencia de la Republica de Colombia. (2002). Estatuto de Profesionalización Docente [Decreto 1278]. Diario Oficial: 44. 840

Presidencia de la Republica de Colombia. (2015). Decreto Único Reglamentario del Sector Educación [Decreto 1075]. Diario Oficial: 49.523

Quintero, J. (2006). Contextos culturales en el aula de inglés. *Íkala, Revista de Lenguaje y Cultura*, 151-177.

Reyzábal, M. V. (2012). Las competencias linguísticas y comunicativas, clave para la calidad educativa. *Rinace*, 64-77.

Rico Yate, J. P., Ramírez Montoya, M. S., & Montiel Bautista, S. (2016). Desarrollo de la competencia oral del inglés mediante recursos educativos abiertos. *Apertura*, 1-15.

Robles, B. (2011). La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico. *Cuilco (en línea), 18*(52), 39-49.

Rodríguez Garcés, C. (2013). Competencias comunicativas en idioma inglés. *Perfiles Educativos*, 74-93.

Roldán, Á. M., & Peláez Henao, O. A. (2017). Pertinencia de las políticas de enseñanza del inglés en una zona rural de colombia: un estudio de caso en antioquia. *Íkala*, 121-139.

Sacristán, J. G., Pérez, Á., Martínez, B., Torres, J., Angulo, F., & ÁLvarez, J. M. (2008). *Educar por competencias: ¿qué hay de nuevo?* Madrid: Morata.

Stenhouse, L. (1997). *Investigación y desarrollo del currículum.* Madrid: Morata.

Stenhouse, L. (2003). *Qué es investigación-acción?* Londres.

Tyler, R. (2013). *Basic principles of curriculum and instruction.* Chicago: The University of Chicago Press.

Unigarro Gutierrez, M. A. (2017). *Un modelo educativo crítico con enfoque de competencias.* Bogotá: Ediciones Universidad Cooperativa de Colombia.

Vigotsky, L. (1995). *Pensamiento y Lenguaje.* Madrid: Fausto.

Villacrés, M. (2011). *Los recursos didácticos y su incidencia en el rendimiento académico en la materia de inglés en los estudiantes de octavo año de educación general básica del instituto tecnológico superior Juan Francisco Montalvo de la ciudad de Ambato provincia de Tungurahua.* (Tesis) Recuperado de: http://repositorio.uta.edu.ec/jspui/handle/123456789/4770

ANEXOS

Anexo A. Consentimiento informado rector IE Playa Rica (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO RECTOR DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA

En mi calidad de Rector de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA PLAYA RICA del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución que dirijo durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. Estos instrumentos serán aplicados a los directivos docentes durante la jornada laboral, a los docentes en un espacio extraescolar y a los estudiantes durante las sesiones de clase. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y de ninguna manera se identificará a los estudiantes participantes de la entrevista. La información proporcionada será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación de las personas que integran la comunidad educativa de la cual soy autoridad no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que pueden negarse a dar información y que tienen derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para que la comunidad que represento participe de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

JORGE ELIECER CHALA
Rector
IE Playa Rica
Fecha: Noviembre 24 de 2017

EDWIN FERNANDO DELGADO
Coordinador
IETA Leopoldo García

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo B. Consentimiento informado rector IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO RECTOR DE INSTITUCIÓN EDUCATIVA

En mi calidad de Rector de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA TÉCNICA AGROINDUSTRIAL "LEOPOLDO GARCÍA" del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución que dirijo durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. Estos instrumentos serán aplicados a los directivos docentes durante la jornada laboral, a los docentes en un espacio extraescolar y a los estudiantes durante las sesiones de clase. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y de ninguna manera se identificará a los estudiantes participantes de la entrevista. La información proporcionada será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación de las personas que integran la comunidad educativa de la cual soy autoridad no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que pueden negarse a dar información y que tienen derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para que la comunidad que represento participe de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

FRANCISCO JAVIER CARDENAS
Rector
IETA Leopoldo García

EDWIN FERNANDO DELGADO
Coordinador
IETA Leopoldo García

Fecha: Noviembre 24 de 2017

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo C. Consentimiento informado docente IE Playa Rica (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

Yo, [redacted] en mi calidad de Docente de idioma inglés de la Institución Educativa Playa Rica del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución de la que hago parte durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que puedo negarme a dar información y que tengo derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para participar de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

NOMBRE: [redacted]

CARGO: Docente de Aula

INSTITUCIÓN: I E Playa Rica

FIRMA: [redacted]

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo D. Consentimiento informado docente (1) IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

Yo, [redacted] en mi calidad de Docente de idioma inglés de la Institución Educativa IETA Leopoldo García del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución de la que hago parte durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que puedo negarme a dar información y que tengo derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para participar de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

NOMBRE: [redacted]

CARGO: Docente de aula

INSTITUCIÓN: IETA Leopoldo García

FIRMA:

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo E. Consentimiento informado docente (2) IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

MMM
M
MM
M
MMM

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

Yo, [redacted] en mi calidad de Docente de idioma inglés de la Institución Educativa IETA Leopoldo García del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución de la que hago parte durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que puedo negarme a dar información y que tengo derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para participar de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

NOMBRE: [redacted]

CARGO: Docente del área de Inglés

INSTITUCIÓN: IETA Leopoldo García

FIRMA: [signature]

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo F. Consentimiento informado docente (3) IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

MMM M MM M MMM

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

Yo, [redacted] en mi calidad de Docente de idioma inglés de la Institución Educativa I.E.T.A Leopoldo García del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución de la que hago parte durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que puedo negarme a dar información y que tengo derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para participar de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

NOMBRE: [redacted]

CARGO: En el area de Educación Artistica.

INSTITUCIÓN: I.E.T.A Leopoldo García

FIRMA:

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo G. Consentimiento informado docente (4) IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO DOCENTES

Yo, [redacted] en mi calidad de Docente de idioma inglés de la Institución Educativa Técnica Agroindustrial Leopoldo del municipio de Palocabildo (Tolima) he sido informado de la realización del proyecto de investigación en Competencia Lingüística y Comunicativa en Idioma Inglés en la institución de la que hago parte durante las vigencias 2017 – 2019.

La investigación implica el registro oral y documental (entrevistas, cuestionarios y fichas de observación de clase) que posteriormente será analizado. A través de estos instrumentos se recolectará información sobre las incidencias curriculares en la competencia lingüística y comunicativa, así como elementos relacionados con la motivación del aprendizaje en los estudiantes.

Los datos registrados serán confidenciales, sólo conocidos por el Coordinador a cargo de la investigación. La información será analizada y revisada solamente por él y será utilizada con fines científicos y los resultados de este estudio serán presentados a todos los docentes de la institución educativa.

Igualmente, estoy informado de que la participación no implica remuneración ni retribución alguna, que es absolutamente voluntaria, que puedo negarme a dar información y que tengo derecho a retiro de dicho proceso sin expresión de causa y sin consecuencias negativas por ello.

De acuerdo con lo anterior y en total conocimiento otorgo mi acuerdo voluntario, para participar de la investigación y para que la información obtenida sea compartida con fines científicos y profesionales. Doy por entendido que al firmar este documento señalo la aceptación de las condiciones que se estipulan, quedando una copia en mi poder.

NOMBRE: [redacted]
CARGO: Docente tecnología e informática
INSTITUCIÓN: Leopoldo García Secundaria
FIRMA:

Adaptado de: Consentimiento Informado Jefe de la Comunidad. Universidad de la Frontera. Vicerrectoría de Investigación y Posgrado. Comité Ético Científico. Temuco (Chile) 2019.

Anexo H. Consentimiento informado estudiante IETA Leopoldo García (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Responsable: Edwin Fernando Delgado Riaño - Coordinador

Yo [redacted]
mayor de edad, [ ] madre, [ ] padre, [ ] acudiente o [ ] representante legal del estudiante [redacted] de 12 años de edad, grado 6-B, he sido informado(a) acerca de la investigación en COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN INGLÉS que adelanta el señor Coordinador EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO, dentro de su proceso de formación como Magíster en Educación y sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la misma, resueltas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en esta investigación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes registradas se utilizarán únicamente para los propósitos de esta.
- El Coordinador garantizará la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al trabajo de investigación. Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria.

[X] DOY EL CONSENTIMIENTO **[ ] NO DOY EL CONSENTIMIENTO**

Para la participación de mi hijo (a) en la investigación sobre COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN INGLÉS en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Nombre de quien autoriza: [redacted]

[redacted]

Firma de madre, padre, acudiente o representante legal con c.c [redacted]

Adaptado de Formato consentimiento informado para ECDF, Ministerio de Educación Nacional MEN, ICFES. 2015.

Anexo I. Consentimiento informado estudiante IE Playa Rica (diligenciado).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

CONSENTIMIENTO INFORMADO PADRES O ACUDIENTES DE ESTUDIANTES

Responsable: Edwin Fernando Delgado Riaño - Coordinador

Yo [redacted]
mayor de edad, [ ] madre, [ ] padre, [X] acudiente o [ ] representante legal del estudiante [redacted] de 11 años de edad, grado sexto he sido informado(a) acerca de la investigación en COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN INGLÉS que adelanta el señor Coordinador EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO, dentro de su proceso de formación como Magíster en Educación y sobre las condiciones de la participación de mi hijo(a) en la misma, resueltas las inquietudes y comprendido en su totalidad la información sobre esta actividad, entiendo que:

- La participación de mi hijo(a) en esta investigación no tendrán repercusiones o consecuencias en sus evaluaciones o calificaciones en el curso.
- La participación de mi hijo(a) en la investigación no generará ningún gasto, ni recibiremos remuneración alguna por su participación.
- La identidad de mi hijo(a) no será publicada y las imágenes registradas se utilizarán únicamente para los propósitos de esta.
- El Coordinador garantizará la protección de las imágenes de mi hijo(a) y el uso de estas, de acuerdo con la normatividad vigente, durante y posteriormente al trabajo de investigación. Atendiendo a la normatividad vigente sobre consentimientos informados, y de forma consciente y voluntaria.

[X] DOY EL CONSENTIMIENTO **[ ] NO DOY EL CONSENTIMIENTO**

Para la participación de mi hijo (a) en la investigación sobre COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN INGLÉS en las instalaciones de la Institución Educativa donde estudia.

Nombre de quien autoriza: [redacted]

[redacted]

Firma de madre, padre, acudiente o representante legal con c.c [redacted]

Adaptado de Formato consentimiento informado para ECDF, Ministerio de Educación Nacional MEN, ICFES. 2015.

Anexo J. Encuesta a directivos docentes (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

ENCUESTA A DIRECTIVOS DOCENTES

Fecha de aplicación: 25/04/2019 **INSTITUCIÓN:** LEOPOLDO GARCÍA **N°** 2

Encuesta: Políticas curriculares y educativas.

Dirigida a: Directivos Docentes de las Instituciones Leopoldo García y Play Rica – Municipio de Palocabildo (TOL).

Objetivo: Recopilar información directa de los directivos docentes encargados, por Ley, del direccionamiento de las políticas educativas en sus instituciones en lo concerniente al desarrollo curricular.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos.

Cod.	Pregunta	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
01	¿Cuenta la IE con un plan de estudios para la asignatura de inglés?	X				
02	¿El plan de estudios se encuentra adaptado al contexto de la IE?		X			
03	¿El plan de estudios integra efectivamente los DBA?	X				
04	¿El plan de estudios se revisa y retroalimenta de forma periódica?		X			
05	¿El nivel directivo de la IE participa en la construcción del plan de estudios?					
06	¿El nivel directivo de la IE establece u orienta metodologías de enseñanza?		X			
07	¿El nivel directivo de la IE realiza seguimiento a la implementación del plan de estudios?		X			
08	¿El nivel directivo de la IE apoya el desarrollo de proyectos complementarios al plan de estudios enfocados en bilingüismo?		X			
09	¿El nivel directivo de la IE destina partidas presupuestales para la consecución de material de estudio (libros, diccionarios) y didácticos?	X				
10	¿El nivel directivo de la IE invierte partidas presupuestales en TIC's orientadas al bilingüismo?			X		
11	¿El nivel directivo gestiona recursos educativos orientados al bilingüismo?		X			
12	¿El nivel directivo gestiona encuentros académicos interinstitucionales enfocados en bilingüismo?		X			

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo K. Encuesta a docentes IE Playa Rica (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

MMM MM MM M MMM

ENCUESTA A DOCENTES

Fecha de aplicación: [redacted] **INSTITUCIÓN:** Playa Rica **N°** 1

Encuesta: Currículo, metodología de clase y competencia lingüística y comunicativa.

Dirigida a: Docentes que orientan la asignatura de inglés en las Instituciones Leopoldo García y Playarrica.

Objetivo: Recopilar información directa de docentes encargados de la enseñanza del inglés concerniente a sus percepciones sobre los aspectos relacionados con la competencia lingüística y comunicativa de sus estudiantes, así como sus apreciaciones sobre el componente curricular.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos.

Cod.	Pregunta	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
01	¿Considera que tiene las competencias suficientes para la orientación de la asignatura de inglés?					
02	¿Tiene usted incidencia directa en la realización del plan de estudios?		X			
03	¿El plan de estudios ha integrado los componentes del MCERL?					X
04	¿El plan de estudios ha integrado los componentes de los DBA?					X
05	¿El plan de estudios ha integrado otro componentes lingüísticos y comunicativos aparte de los DBA?			X		
06	¿El plan de estudios ha considerado las políticas y directrices nacionales sobre bilingüismo?		X			
07	¿Sigue alguna metodología o metodologías específicas para la enseñanza de la asignatura?			X		
08	¿La metodología de clase permite la integración de las cuatro habilidades de la lengua en cada sesión?			X		
09	¿La metodología de clase permite la interacción objetiva, subjetiva e intersubjetiva?				X	
10	¿La metodología de clase requiere o permite el uso de libro o libros guía?			X		
11	¿Utiliza recursos educativos diferentes a libros guía (flashcards, copias, juegos, audios, canciones, películas, actividades deportivas, etc)?		X			
12	¿Utiliza recursos TIC's generales (equipos de cómputo, proyector, televisor)?				X	
13	¿Utiliza recursos TIC's específicos (hardware o software educativo) para bilingüismo?					X

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

14	¿Utiliza el acceso a internet en el desarrollo de actividades académicas?			x		
15	¿Cuenta con el apoyo de los Directivos en lo relacionado con el diseño del plan de estudios?				x	
16	¿Hay supervisión y/o asesoría directa por parte de los directivos en lo relacionado con la metodología de clase?				x	
17	¿Existe apoyo por parte de los directivos en lo relacionado con las estrategias a implementar con los estudiantes que presentan baja competencia lingüística y comunicativa?				x	
18	¿Existe apoyo del gobierno municipal o departamental en la gestión de recursos orientados al bilingüismo?				x	
19	¿Existe apoyo del gobierno nacional en la gestión de recursos orientados al bilingüismo?				x	
20	¿Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje se insta a los estudiantes a consultar fuentes externas (videos, canciones, medios de información y comunicación y otros) para trabajar temáticas relacionadas con bilingüismo?				x	
21	¿Se insta a los estudiantes a realizar actividades complementarias fuera del contexto escolar que les permita poner en práctica sus conocimientos y habilidades en la lengua inglesa?				x	
22	¿Dentro del proceso de clase asigna algún tipo de trabajo de la asignatura para que los estudiantes desarrollen en sus casas?			x		
23	¿Los trabajos que se asignan para que el estudiante desarrolle en el proceso extraescolar incluyen actividades en que se aplican habilidades lingüísticas y comunicativas?			x		
24	¿Los estudiantes conocen el plan de área de la asignatura?	x				
25	¿Se socializa con los estudiantes al inicio del año escolar sobre los contenidos temáticos a desarrollar durante cada periodo?	x				
26	¿Se socializa con los estudiantes la metodología o metodologías de clase a desarrollar durante el año escolar?	x				
27	¿En caso de utilizarse uno o varios documentos guías para la asignatura éstos son					

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

	conocidos por los estudiantes?	X				
28	¿Los estudiantes saben utilizar el diccionario inglés – español de forma adecuada?			X		
29	¿Los estudiantes traen consigo los implementos necesarios para la clase?		X			
30	¿La disposición al aprendizaje por parte de los estudiantes es adecuada?	X				
31	¿Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas para las sesiones de clase?		X			
32	¿Los estudiantes desarrollan las actividades de trabajo fuera de las sesiones de clase?		X			
33	¿Los estudiantes son evaluados periódicamente?	X				
34	¿Se actualiza constantemente en lo referente a tendencias pedagógicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje específicas para su área?		X			
35	¿Ha considerado realizar formación posgradual en pedagogía y/o educación?			X		
36	¿Ha considerado realizar formación posgradual específica en su área?		X			
37	¿Ha realizado formación posgradual en pedagogía y/o educación?					X
38	¿Ha realizado formación posgradual específica en su área?					X
39	¿El espacio físico del aula de clase (tamaño, iluminación, dotación, condiciones de temperatura) es adecuado para el desarrollo de las sesiones de clase?	X				
40	¿Las condiciones generales de la infraestructura del aula de clase (seguridad, aislamiento acústico, servicios públicos) son las adecuadas?	X				

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo L. Encuesta a docentes IETA Leopoldo García (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

MMM M MM M MMM

ENCUESTA A DOCENTES

Fecha de aplicación: 25042019 **INSTITUCIÓN:** IETA LEOPOLDO GARCIA **N°** 4

Encuesta: Currículo, metodología de clase y competencia lingüística y comunicativa.

Dirigida a: Docentes que orientan la asignatura de inglés en las Instituciones Leopoldo García y Playarrica.

Objetivo: Recopilar información directa de docentes encargados de la enseñanza del inglés concerniente a sus percepciones sobre los aspectos relacionados con la competencia lingüística y comunicativa de sus estudiantes, así como sus apreciaciones sobre el componente curricular.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos.

Cod.	Pregunta	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
01	¿Considera que tiene las competencias suficientes para la orientación de la asignatura de inglés?	X				
02	¿Tiene usted incidencia directa en la realización del plan de estudios?	X				
03	¿El plan de estudios ha integrado los componentes del MCERL?	X				
04	¿El plan de estudios ha integrado los componentes de los DBA?	X				
05	¿El plan de estudios ha integrado otro componentes lingüísticos y comunicativos aparte de los DBA?	X				
06	¿El plan de estudios ha considerado las políticas y directrices nacionales sobre bilingüismo?	X				
07	¿Sigue alguna metodología o metodologías específicas para la enseñanza de la asignatura?		X			
08	¿La metodología de clase permite la integración de las cuatro habilidades de la lengua en cada sesión?		X			
09	¿La metodología de clase permite la interacción objetiva, subjetiva e intersubjetiva?		X			
10	¿La metodología de clase requiere o permite el uso de libro o libros guía?	X				
11	¿Utiliza recursos educativos diferentes a libros guía (flashcards, copias, juegos, audios, canciones, películas, actividades deportivas, etc)?	X				
12	¿Utiliza recursos TIC's generales (equipos de cómputo, proyector, televisor)?	X				
13	¿Utiliza recursos TIC's específicos (hardware o software educativo) para bilingüismo?					X

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

14	¿Utiliza el acceso a internet en el desarrollo de actividades académicas?		X			
15	¿Cuenta con el apoyo de los Directivos en lo relacionado con el diseño del plan de estudios?	X				
16	¿Hay supervisión y/o asesoría directa por parte de los directivos en lo relacionado con la metodología de clase?	X				
17	¿Existe apoyo por parte de los directivos en lo relacionado con las estrategias a implementar con los estudiantes que presentan baja competencia lingüística y comunicativa?	X				
18	¿Existe apoyo del gobierno municipal o departamental en la gestión de recursos orientados al bilingüismo?				X	
19	¿Existe apoyo del gobierno nacional en la gestión de recursos orientados al bilingüismo?					X
20	¿Dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje se insta a los estudiantes a consultar fuentes externas (videos, canciones, medios de información y comunicación y otros) para trabajar temáticas relacionadas con bilingüismo?		X			
21	¿Se insta a los estudiantes a realizar actividades complementarias fuera del contexto escolar que les permita poner en práctica sus conocimientos y habilidades en la lengua inglesa?	X				
22	¿Dentro del proceso de clase asigna algún tipo de trabajo de la asignatura para que los estudiantes desarrollen en sus casas?		X			
23	¿Los trabajos que se asignan para que el estudiante desarrolle en el proceso extraescolar incluyen actividades en que se aplican habilidades lingüísticas y comunicativas?		X			
24	¿Los estudiantes conocen el plan de área de la asignatura?	X				
25	¿Se socializa con los estudiantes al inicio del año escolar sobre los contenidos temáticos a desarrollar durante cada periodo?	X				
26	¿Se socializa con los estudiantes la metodología o metodologías de clase a desarrollar durante el año escolar?	X				
27	¿En caso de utilizarse uno o varios documentos guías para la asignatura éstos son					

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

	conocidos por los estudiantes?	X				
28	¿Los estudiantes saben utilizar el diccionario inglés – español de forma adecuada?			X		
29	¿Los estudiantes traen consigo los implementos necesarios para la clase?			X		
30	¿La disposición al aprendizaje por parte de los estudiantes es adecuada?			X		
31	¿Los estudiantes desarrollan las actividades propuestas para las sesiones de clase?		X			
32	¿Los estudiantes desarrollan las actividades de trabajo fuera de las sesiones de clase?			X		
33	¿Los estudiantes son evaluados periódicamente?		X			
34	¿Se actualiza constantemente en lo referente a tendencias pedagógicas y estrategias de enseñanza y aprendizaje específicas para su área?		X			
35	¿Ha considerado realizar formación posgradual en pedagogía y/o educación?	X				
36	¿Ha considerado realizar formación posgradual específica en su área?	X				
37	¿Ha realizado formación posgradual en pedagogía y/o educación?				X	
38	¿Ha realizado formación posgradual específica en su área?				X	
39	¿El espacio físico del aula de clase (tamaño, iluminación, dotación, condiciones de temperatura) es adecuado para el desarrollo de las sesiones de clase?			X		
40	¿Las condiciones generales de la infraestructura del aula de clase (seguridad, aislamiento acústico, servicios públicos) son las adecuadas?			X		

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo M. Encuesta a estudiantes IE Playa Rica (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Fecha de aplicación: 29/04/2019 **INSTITUCIÓN:** IE PLAYA RICA **N°**_____

Encuesta: Competencia lingüística y comunicativa.

Dirigida a: Estudiantes de básica secundaria y media.

Objetivo: Recopilar información directa de estudiantes concerniente a sus percepciones sobre los aspectos relacionados con su nivel de competencia lingüística y comunicativa.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos.

Cod.	Pregunta	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
01	¿Considera que tiene las bases suficientes para aprender inglés según el grado en que se encuentra?				X	
02	¿Considera que la enseñanza del idioma inglés por parte del docente es buena?			X		
03	¿Comprende expresiones orales (saludos, instrucciones) en idioma inglés?				X	
04	¿Comprende las explicaciones del docente cuando las da en idioma inglés?					X
05	¿Comprende audios sencillos, palabras o frases que escucha en canciones en inglés?				X	
06	¿Comprende ideas generales de conversaciones o audios en inglés?			X		
07	¿Comprende vocabulario en idioma inglés?			X		
08	¿Sabe utilizar adecuadamente un diccionario español – inglés?				X	
09	¿Es capaz de comprender ideas generales de textos en inglés sin la ayuda de un diccionario?		X			
10	¿Es capaz de comprender ideas generales de textos en inglés usando un diccionario?					X
11	¿Es capaz de comprender textos completos sin la ayuda de un diccionario?					X
12	¿Puede pronunciar palabras sencillas y oraciones cortas de manera adecuada?		X			
13	¿Puede pronunciar oraciones largas o párrafos de manera adecuada?				X	
14	¿Puede leer textos en inglés con velocidad, pronunciación			X		

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo N. Encuesta contextual a estudiantes IE Playa Rica (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

ENCUESTA CONTEXTUAL A ESTUDIANTES

Fecha de aplicación: 29/04/2019 **INSTITUCIÓN:** IE PLAYA RICA **N°** 17

Encuesta: Componente sociocultural.

Dirigida a: Estudiantes de básica secundaria y media.

Objetivo: Recopilar información directa de estudiantes concerniente a su relación con el contexto y sus percepciones sobre el aprendizaje del idioma inglés.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos. Marque con una equis (X) la respuesta que corresponda.

CONTEXTO

1. Sexo: Masculino (X) Femenino ( )
2. Procedencia: Urbana ( ) Rural (X)
3. Acceso a Internet: Plan de datos personal ( ) Plan de datos familiar ( ) WiFi hogar ( ) Zona WiFi pública ( ) Ninguno (X)
4. Acceso a Computador: Propio ( ) Vecino o amigo ( ) Vive Digital (X) Ninguno ( )
5. Labor o trabajo REMUNERADO: Permanente ( ) Ocasional (X)
6. Labor o trabajo NO REMUNERADO: Permanente ( ) Ocasional (X)
7. ¿Cuál es el nivel educativo de sus padres / tutor legal? Primaria ( ) Secundaria (X) Técnico ( ) Tecnólogo ( ) Universidad ( ) Ninguno ( )

PERCEPCIONES

8. ¿En el ámbito familiar se le ha resaltado a usted la importancia que tiene la educación formal para su vida a futuro? Sí (X) No ( )
9. ¿En el ámbito familiar se le ha resaltado a usted la importancia que tiene el aprendizaje del idioma inglés para su vida a futuro? Sí (X) No ( )
10. ¿Cree usted que aprender el idioma inglés es: Muy importante ( ) Importante ( ) Poco importante (X) Sin importancia ( )
11. ¿Desea continuar estudiando con o sin la secundaria completa? Sí (X) No ( )
12. ¿Desea culminar sus estudios de básica secundaria / media? Sí (X) No ( )
13. En caso de haber respondido NO a la pregunta 12, explique brevemente en el espacio qué desea hacer a futuro

    _____

14. ¿Considera que culminar el bachillerato le da una ventaja a nivel laboral? Sí (X) No ( )
15. ¿Desea estudiar una carrera técnica, tecnológica o profesional? Sí (X) No ( )

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

CONTEXTO EXTRAESCOLAR

16. ¿Escucha música en inglés regularmente? Sí (X) No ( )
17. ¿Ve programas extranjeros que estén en idioma inglés subtitulados? Sí (X) No ( )
18. ¿Ve películas extranjeras que estén en idioma inglés subtitulados? Sí (X) No ( )
19. ¿Consume contenido en YouTube que esté originalmente en idioma inglés? Sí ( ) No (X)
20. ¿Consulta contenido en redes sociales que esté originalmente en idioma inglés? Sí ( ) No (X)
21. En caso de haber respondido afirmativamente a alguna de las preguntas anteriores, ¿entiende palabras, expresiones o ideas expresadas originalmente en idioma inglés? Sí ( ) No (X)
22. ¿Por iniciativa propia o familiar toma complementariamente clases particulares de idioma inglés en algún instituto o a cargo de algún tutor? Sí ( ) No (X)
23. ¿Utiliza o ha utilizado algún Recurso Educativo Abierto (aplicaciones para celular o computador, simuladores, software) para el aprendizaje del idioma inglés? Sí ( ) No (X)

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo O. Encuesta a estudiantes IETA Leopoldo García (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

MMM
M
MM
M
MMM

ENCUESTA A ESTUDIANTES

Fecha de aplicación: 30/04/2019 **INSTITUCIÓN:** IETA LEOPOLDO GARCÍA **N°.** 37

Encuesta: Competencia lingüística y comunicativa.

Dirigida a: Estudiantes de básica secundaria y media.

Objetivo: Recopilar información directa de estudiantes concerniente a sus percepciones sobre los aspectos relacionados con su nivel de competencia lingüística y comunicativa.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos.

Cod.	Pregunta	Siempre	Frecuentemente	Ocasionalmente	Raramente	Nunca
01	¿Considera que tiene las bases suficientes para aprender inglés según el grado en que se encuentra?			X		
02	¿Considera que la enseñanza del idioma inglés por parte del docente es buena?			X		
03	¿Comprende expresiones orales (saludos, instrucciones) en idioma inglés?				X	
04	¿Comprende las explicaciones del docente cuando las da en idioma inglés?				X	
05	¿Comprende audios sencillos, palabras o frases que escucha en canciones en inglés?			X		
06	¿Comprende ideas generales de conversaciones o audios en inglés?				X	
07	¿Comprende vocabulario en idioma inglés?				X	
08	¿Sabe utilizar adecuadamente un diccionario español – inglés?			X		
09	¿Es capaz de comprender ideas generales de textos en inglés sin la ayuda de un diccionario?				X	
10	¿Es capaz de comprender ideas generales de textos en inglés usando un diccionario?				X	
11	¿Es capaz de comprender textos completos sin la ayuda de un diccionario?					X
12	¿Puede pronunciar palabras sencillas y oraciones cortas de manera adecuada?			X		
13	¿Puede pronunciar oraciones largas o párrafos de manera adecuada?				X	
14	¿Puede leer textos en inglés con velocidad, pronunciación				X	

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

	y entonación adecuada?					
15	¿Puede responder adecuadamente a preguntas relacionadas con su entorno familiar y personal?				X	
16	¿Puede responder adecuadamente a preguntas relacionadas con situaciones comunes de su entorno?				X	
17	¿Puede responder adecuadamente a hechos actuales y experiencias propias o ajenas y explicar ideas principales sobre una situación?			X		
18	¿Las condiciones del salón (tamaño, iluminación, dotación, condiciones de temperatura) es el adecuado para el desarrollo de las sesiones de clase?			X		
19	¿Las condiciones de la sede Secundaria (seguridad, ruido, servicios públicos) son las adecuadas?			X		
20	¿Conoce usted el plan de estudios de la asignatura de inglés?				X	
21	¿Conoce usted cuáles son las cuatro habilidades del idioma inglés?				X	
22	¿El docente orienta en clase actividades y contenidos que le permitan adquirir las cuatro habilidades del idioma inglés?				X	
23	¿El docente le motiva a aprender inglés como una herramienta relevante para los exámenes periódicos y las pruebas Saber?		X			
24	¿El docente le motiva a aprender inglés como una herramienta relevante para su vida?		X			
25	¿La clase de inglés es amena y entretenida?				X	
26	¿La clase de inglés es monótona y aburrida?			X		
27	¿El docente utiliza normalmente su teléfono móvil durante la clase?			X		
28	¿El docente deja actividades y tareas para desarrollar fuera de la clase?		X			
29	¿Desarrolla usted las actividades que el docente deja para desarrollar fuera de la clase?			X		
30	¿El docente utiliza recursos digitales (computador, televisor, sistema de audio) en el desarrollo de la clase?			X		
31	¿El docente utiliza recursos educativos (libros) en el					

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

	desarrollo de la clase?		X			
32	¿El docente utiliza recursos diferentes al libro (copias, juegos, audios, canciones, películas, actividades deportivas) en el desarrollo de la clase?			X		
33	¿El docente da tiempo suficiente para la realización de las pruebas de final de periodo?		X			
34	¿Estudia y/o repasa para las pruebas de final de periodo?			X		

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo P. Encuesta contextual a estudiantes IETA Leopoldo García (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

ENCUESTA CONTEXTUAL A ESTUDIANTES

Fecha de aplicación: 30/04/2019 **INSTITUCIÓN:** IETA LEOPOLDO GARCÍA **N°** 28

Encuesta: Componente sociocultural.

Dirigida a: Estudiantes de básica secundaria y media.

Objetivo: Recopilar información directa de estudiantes concerniente a su relación con el contexto y sus percepciones sobre el aprendizaje del idioma inglés.

Instrucciones: Lea detenidamente cada una de las preguntas y responda con una equis (X) según su criterio personal. Recuerde que el documento es anónimo y los resultados se utilizarán solamente con fines investigativos y académicos. Marque con una equis (X) la respuesta que corresponda.

CONTEXTO

1. Sexo: Masculino ( ) Femenino (X)
2. Procedencia: Urbana ( ) Rural (X)
3. Acceso a Internet: Plan de datos personal ( ) Plan de datos familiar ( ) WiFi hogar ( ) Zona WiFi pública ( ) Ninguno ( )
4. Acceso a Computador: Propio ( ) Vecino o amigo ( ) Vive Digital ( ) Ninguno (X)
5. Labor o trabajo REMUNERADO: Permanente ( ) Ocasional ( )
6. Labor o trabajo NO REMUNERADO: Permanente ( ) Ocasional ( )
7. ¿Cuál es el nivel educativo de sus padres / tutor legal? Primaria (X) Secundaria ( ) Técnico ( ) Tecnólogo ( ) Universidad ( ) Ninguno ( )

PERCEPCIONES

8. ¿En el ámbito familiar se le ha resaltado a usted la importancia que tiene la educación formal para su vida a futuro? Sí (X) No ( )
9. ¿En el ámbito familiar se le ha resaltado a usted la importancia que tiene el aprendizaje del idioma inglés para su vida a futuro? Sí (X) No ( )
10. ¿Cree usted que aprender el idioma inglés es: Muy importante (X) Importante ( ) Poco importante ( ) Sin importancia ( )
11. ¿Desea continuar estudiando con o sin la secundaria completa? Sí (X) No ( )
12. ¿Desea culminar sus estudios de básica secundaria / media? Sí (X) No ( )
13. En caso de haber respondido NO a la pregunta 12, explique brevemente en el espacio qué desea hacer a futuro

    _____

14. ¿Considera que culminar el bachillerato le da una ventaja a nivel laboral? Sí (X) No ( )
15. ¿Desea estudiar una carrera técnica, tecnológica o profesional? Sí ( ) No (X)

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

CONTEXTO EXTRAESCOLAR

16. ¿Escucha música en inglés regularmente? Sí ( ) No (X)
17. ¿Ve programas extranjeros que estén en idioma inglés subtitulados? Sí (X) No ( )
18. ¿Ve películas extranjeras que estén en idioma inglés subtitulados? Sí (X) No ( )
19. ¿Consume contenido en YouTube que esté originalmente en idioma inglés? Sí ( ) No (X)
20. ¿Consulta contenido en redes sociales que esté originalmente en idioma inglés? Sí ( ) No (X)
21. En caso de haber respondido afirmativamente a alguna de las preguntas anteriores, ¿entiende palabras, expresiones o ideas expresadas originalmente en idioma inglés? Sí (X) No ( )
22. ¿Por iniciativa propia o familiar toma complementariamente clases particulares de idioma inglés en algún instituto o a cargo de algún tutor? Sí ( ) No (X)
23. ¿Utiliza o ha utilizado algún Recurso Educativo Abierto (aplicaciones para celular o computador, simuladores, software) para el aprendizaje del idioma inglés? Sí (X) No ( )

Gracias por su cooperación en la presente investigación.

Encuesta contextualizada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo Q. Ficha de observación de clase IE Playa Rica (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

MMM MM MM M MMM

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Fecha de aplicación: 29/04/2019 **INSTITUCIÓN:** IE PLAYA RICA **GRADO:** 8°

INDICADORES					OBSERVACIONES
	Adecuado	Suficiente	Bajo	Inadecuado	
PLAN DE ESTUDIOS					
Concordancia de los contenidos			X		No concuerda con DOA ni Plan de estudios
Coherencia currículo / contexto			X		No usa elementos del contexto integrados)
Planeación de la sesión			X		Desestructurada
METODOLOGÍA DE CLASE					
Actividad de motivación				X	No se realizó
Introducción a la temática de clase			X		Enfocada en gramática
Explicación				X	Enfocada en gramática
Verificación				X	No se realizó
Retroalimentación					No se realizó
Motivación a los estudiantes				X	Inexistente
Interacción docente – estudiante		X			Se facilita por el # de estudiantes
Interacción estudiante - estudiante		X			Los estudiantes intentan usar el idioma inglés
Trato con los estudiantes	X				
Sindéresis	X				
Fomento de la participación de los estudiantes		X			Buena interacción
Manejo de la disciplina y situaciones disciplinarias	X				
Actitud de aprendizaje de los estudiantes con bajo nivel de competencia lingüística y comunicativa		X			
Atención a los estudiantes con bajo nivel de competencia lingüística y comunicativa			X		No prestan atención y la docente no apoya.
Apoyo a estudiantes con dificultades para la comprensión		X			Inexistente
Manejo de contenidos por parte del docente			X		La docente NO es del área sino de español
Uso de la lengua por parte del docente				X	La docente no hace un buen uso de la lengua
Cambio de código				X	Gran parte de la clase se hace en Español
Favorecimiento al trabajo individual		X			
Favorecimiento al trabajo en grupo			X		
Adaptación del docente a eventualidades	X				
Interés por la formación integral del estudiantado	X				
Comportamiento adecuado del docente en la sesión	X				
Verificación de la aproximación de conocimientos al cierre de la sesión				X	No se realizó
APROXIMACIÓN DE CONOCIMIENTOS					

Ficha diseñada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

Favorecimiento al componente expresión oral				X	Inexistente
Favorecimiento al componente de comprensión auditiva				X	Inexistente
Favorecimiento al componente de lectura y pronunciación				X	Inexistente
Favorecimiento al componente de composición escrita			X		
Favorecimiento al componente sociolingüístico				X	Inexistente
Favorecimiento al componente pragmático				X	Inexistente
EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS					
Verificación del componente lingüístico		X			Trate de realizarse con poco éxito
Verificación del componente comunicativo				X	No se realizó
Verificación del componente sociolingüístico				X	No se desarrolló
Verificación del componente pragmático		X			Se realizo con éxito
COMPLEMENTARIO					
Condiciones de la infraestructura				X	Los estudiante no tienen salón de clase
Condiciones del mobiliario				X	Precario y sin dotación
Condiciones de luz	X				
Condiciones de temperatura	X				
Aislamiento de ruido				X	No hay paredes. Otro grado al lado
Uso de recursos físicos	X				
Uso de recursos digitales			X		Ocasional. Equipos muy precarios.
Uso de material didáctico				X	Inexistente
Uso de libro guía				X	Inexistente
Uso de material de apoyo				X	La IE no cuenta con material de apoyo

Observaciones: La docente use une hoja con los contenidos a enseñar. No lleva preparador o plan de estudios en físico o digital. La infraestructura es precaria. Los estudiantes ven clase a borde de carretera bajo un techado con un tablero en un muro. No hay un ambiente adecuado para aprender y enseñar. La clase se da exclusivamente en español. A pesar de no ser bilingüe ni tener formación en el área de inglés, intenta aproximar algunos conocimientos lo mejor que puede. La docente confunde tiempos verbales (simples y continuos) al momento de hacer la aproximación a los estudiantes. Por la falta de cerramiento la clase es interrumpida constantemente por particulares y vehículos. Docente: Aurora Moreno
7:55 a 8:50 a.m.

Ficha diseñada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo R. Ficha de observación de clase IETA Leopoldo García (diligenciada).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

FICHA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

Fecha de aplicación: 07/05/2019 **INSTITUCIÓN:** IETA LEOPOLDO GARCÍA **GRADO:** 10A

INDICADORES					OBSERVACIONES
	Adecuado	Suficiente	Bajo	Inadecuado	
PLAN DE ESTUDIOS					
Concordancia de los contenidos			X		Atrasado respecto al Plan de estudios.
Coherencia currículo / contexto				X	Inexistente
Planeación de la sesión			X		Poco estructurada
METODOLOGÍA DE CLASE					
Actividad de motivación				X	No se realiza.
Introducción a la temática de clase			X		Guiada por el libro guía.
Explicación			X		Demostrado superficial.
Verificación			X		Se enfoca solamente en lo gramatical.
Retroalimentación			X		Se enfoca en correcciones.
Motivación a los estudiantes				X	No se realiza. Es instruccional.
Interacción docente – estudiante		X			Genera comentarios de burla.
Interacción estudiante - estudiante				X	En lengua materna y sobre otros asuntos
Trato con los estudiantes				X	Respetuoso pero sin autoridad. Hace burlas
Sindéresis			X		No existen normas claras de clase.
Fomento de la participación de los estudiantes			X		Voluntaria. Poco guiada.
Manejo de la disciplina y situaciones disciplinarias				X	No se hacen llamados de atención a estudiantes problemáticos.
Actitud de aprendizaje de los estudiantes con bajo nivel de competencia lingüística y comunicativa				X	Dispersa. Duplicente. Son focos de indisciplina. No realizan las actividades. Burlones. Copian a compañeros.
Atención a los estudiantes con bajo nivel de competencia lingüística y comunicativa				X	Se concentra la atención con los mejores estudiantes.
Apoyo a estudiantes con dificultades para la comprensión				X	No se realiza.
Manejo de contenidos por parte del docente			X		Confunde algunos conceptos.
Uso de la lengua por parte del docente			X		Problemas Pronunciación Problemas vocabulario
Cambio de código		X			Apenas suficiente para el nivel y grado
Favorecimiento al trabajo individual		X			Ejercicios de afianzamiento. Verificación.
Favorecimiento al trabajo en grupo				X	Inexistente
Adaptación del docente a eventualidades		X			
Interés por la formación integral del estudiantado				X	No fomenta comportamientos y actitudes formativas.
Comportamiento adecuado del docente en la sesión				X	Es muy permisivo. Se concentra en unos pocos estudiantes.
Verificación de la aproximación de conocimientos al cierre de la sesión				X	No se realizó
APROXIMACIÓN DE CONOCIMIENTOS					

Ficha diseñada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Recolección de Información y Datos

Favorecimiento al componente expresión oral				X	Esquema de pregunta y respuesta.
Favorecimiento al componente de comprensión auditiva		X			Uso demasiado de la clase en sólo una actividad.
Favorecimiento al componente de lectura y pronunciación				X	Inexistente
Favorecimiento al componente de composición escrita				X	Inexistente
Favorecimiento al componente sociolingüístico				X	Inexistente
Favorecimiento al componente pragmático			X		Limitado sólo a algunos estudiantes.
EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS					
Verificación del componente lingüístico			X		Se realiza de forma general.
Verificación del componente comunicativo				X	
Verificación del componente sociolingüístico				X	No se realiza
Verificación del componente pragmático			X		Limitado sólo a algunos estudiantes
COMPLEMENTARIO					
Condiciones de la infraestructura			X		Hacinados estudiantes en el salón.
Condiciones del mobiliario			X		Muchos pupitres no son adecuados.
Condiciones de luz	X				
Condiciones de temperatura		X			
Aislamiento de ruido		X			
Uso de recursos físicos		X			
Uso de recursos digitales		X			
Uso de material didáctico				X	Inexistente
Uso de libro guía				X	Se remite solamente al libro
Uso de material de apoyo				X	Inexistente

Observaciones: La clase inició 3 minutos tarde. El docente entrega tarea calificada. El grupo es muy numeroso - 47 -. El ambiente general es cáotico. El comportamiento del docente es forzado por la presencia del observador. El uso de celular por parte de los estudiantes es alto. 15 minutos después de iniciar la sesión el docente inicia con las actividades. El docente suele enfocarse en los estudiantes más próximos al tablero. Los estudiantes con bajos niveles de competencia trabajan poco, forman indisciplina o no tienen material de trabajo. El docente favorece la interculturalidad. Los estudiantes demoran 20 minutos haciendo un ejercicio de escucha. Un número considerable de estudiantes no participó de la actividad. Los estudiantes no toman en serio al docente. Clase de 11:10 am a 12:05 pm. John Edison Guzmán.

Ficha diseñada según las necesidades específicas de la investigación. No se tuvieron en cuenta documentos de otros autores u otros trabajos de grado para su elaboración. Revisada por la Mg. Liliana Martínez Granada – Revisada por juicio de expertos Esp. Edwin Ramírez Penagos y Pf. Stephanie Palomares Carbonell.

Anexo S. Guía de entrevista en profundidad a docentes (modelo).

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación

MMM
M
MM
M
MMM

GUÍA DE INTRODUCCIÓN Y DESARROLLO

ENTREVISTA EN PROFUNDIDAD A DOCENTES

1. PRESENTACIÓN

Buenas tardes. En este momento se da inicio a la entrevista con _____ docente de la Institución Educativa _____ quien se desempeña como docente de la asignatura de idioma inglés en los grados _____. El propósito de esta entrevista en profundidad es el de realizar una indagación más detallada y específica acerca de algunos factores que son difícilmente cuantificables mediante una encuesta estructurada, con el fin de enriquecer los resultados de la investigación.

2. DESARROLLO

Profesor/Profesora a continuación le realizaré una serie de preguntas que le pido amablemente responder con información veraz. Recuerde que la participación en la entrevista es completamente voluntaria y si no desea responder a ella total o parcialmente está en su derecho.

3. CONCLUSIÓN

Profesor/Profesora, muchas gracias por su colaboración en el desarrollo de esta investigación. Una vez consolidados los datos se hará una retroalimentación para con la Institución Educativa con el fin de rendir informe sobre los hallazgos, conclusiones y recomendaciones. Un buen día.

Guía desarrollada según las observaciones del artículo "La entrevista en profundidad: una técnica útil dentro del campo antropofísico" de Bernardo Robles. Escuela Nacional de Antropología e Historia. México. 2011

Anexo T. Avales de expertos.

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Evaluación de Expertos

Ibagué, abril 3 de 2019

Esp. EDWIN GUILLERMO RAMÍREZ PENAGOS

Licenciado en inglés

Especialista en Aplicación de TIC's para la Enseñanza

Docente de idioma inglés

I.E. Carlos Blanco Nassar, Anzoátegui (Tolima)

En el marco del trabajo de grado de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima titulado "**ANÁLISIS DE ASPECTOS CURRICULARES ASOCIADOS A LA BAJA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN IDIOMA INGLÉS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE ENSEÑANZA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE PALOCABILDO, TOLIMA"**, cuyo objetivo es: "Analizar los aspectos curriculares relacionados con la baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés en las instituciones públicas de educación básica secundaria y media del municipio de Palocabildo, Tolima" solicito su valiosa colaboración.

Para el desarrollo del trabajo de campo se han diseñado desde cero una serie de instrumentos de recolección de información y datos tendientes a determinar los aspectos curriculares que inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes de las dos instituciones objeto de estudio. Por lo anterior, envío a ustedes en documento anexo los instrumentos a fin de que sean revisados como par evaluador para determinar la pertinencia de estos.

Los instrumentos para revisar se resumen en la tabla anexa y son entregados en medio magnético en archivo adjunto.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Evaluación de Expertos

Instrumento	Objetivo	Sujeto a evaluar	Aprueba	Observaciones
Encuesta a directivos docentes			Si	En general las preguntas están bien planteadas, pero no sé hasta qué punto sea pertinente para la investigación
Encuesta a docentes			Si	OK
Encuesta a estudiantes			Si	LA herramienta es muy buena y si se aplicará en más instituciones se podría saber por qué los estudiantes realmente no aprenden
Entrevista en profundidad a docentes			Si	Es interesante para saber realmente si los docentes tienen un buen nivel de inglés o no
Encuesta contextual a estudiantes			Si	OK

Ficha de observación de clase			Si	OK

Nota: Hacer las observaciones en rojo.

Responsable: Edwin Fernando Delgado Riaño

Para fines de la investigación solicitamos comedidamente ingresar la siguiente información o verificar y completar.

Agradecemos devolver el documento con su aval y observaciones.

Nombre del evaluador	Edwin Guillermo Ramírez Penagos
Campo de Formación	Licenciado en Inglés. Especialista en Aplicación de TIC's para la Enseñanza.
Institución	Universidad del Tolima
Tiempo de experiencia en el área	5 años
Firma digital	

Agradeciendo su colaboración se despide cordialmente:

EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO (FDO)
Coordinador IETA Leopoldo García
Estudiante de Maestría en Educación Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Evaluación de Expertos

Ibagué, abril 3 de 2019

Pr. STEPHANIE PALOMARES CARBONELL

Profesional en Lenguas Extranjeras y Negocios Internacionales

Docente de idioma inglés

I.E. General Santander, Honda (Tolima)

En el marco del trabajo de grado de investigación de la Maestría en Educación de la Universidad del Tolima titulado "**ANÁLISIS DE ASPECTOS CURRICULARES ASOCIADOS A LA BAJA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN IDIOMA INGLÉS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE ENSEÑANZA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE PALOCABILDO, TOLIMA"**, cuyo objetivo es: "Analizar los aspectos curriculares relacionados con la baja competencia lingüística y comunicativa en idioma inglés en las instituciones públicas de educación básica secundaria y media del municipio de Palocabildo, Tolima" solicito su valiosa colaboración.

Para el desarrollo del trabajo de campo se han diseñado desde cero una serie de instrumentos de recolección de información y datos tendientes a determinar los aspectos curriculares que inciden en la baja competencia lingüística y comunicativa de los estudiantes de las dos instituciones objeto de estudio. Por lo anterior, envío a ustedes en documento anexo los instrumentos a fin de que sean revisados como par evaluador para determinar la pertinencia de estos.

Los instrumentos para revisar se resumen en la tabla anexa y son entregados en medio magnético en archivo adjunto.

Universidad del Tolima

UNIVERSIDAD DEL TOLIMA
Facultad de Ciencias de la Educación
Maestría en Educación
Instrumento de Evaluación de Expertos

Instrumento	Objetivo	Sujeto a evaluar	Aprueba	Observaciones
Encuesta a directivos docentes			Si	No es función solo del área directiva establecer metodologías de enseñanza, debe ser en colectivo del comité.
Encuesta a docentes			Si	Más allá de ser apoyo de los directivos, son los docentes quienes detectan, esos casos especiales y en comité (incluyendo directivos) se plantean estrategias
Encuesta a estudiantes			Si	Sin observaciones
Entrevista en profundidad a docentes			Si	Sin observaciones
Encuesta contextual a estudiantes			Si	Sin observaciones

Ficha de observación de clase				Sin observaciones

Nota: Hacer las observaciones en rojo.

Responsable: Edwin Fernando Delgado Riaño

Para fines de la investigación solicitamos comedidamente ingresar la siguiente información o verificar y completar.

Agradecemos devolver el documento con su aval y observaciones.

Nombre del evaluador	Stephanie Palomares Carbonell
Campo de Formación	Profesional en Lenguas Extranjeras y Negocios Internacionales
Institución	Universidad del Tolima
Tiempo de experiencia en el área	9 años
Firma digital	

Agradeciendo su colaboración se despide cordialmente:

EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO (FDO)
Coordinador IETA Leopoldo García
Estudiante de Maestría en Educación Universidad del Tolima

Universidad del Tolima	PROCEDIMIENTO DE FORMACIÓN DE USUARIOS AUTORIZACIÓN DE PUBLICACIÓN EN EL REPOSITORIO INSTITUCIONAL	Página 1 de 2 Código: GB-P04-F03 Versión: 04 Fecha Aprobación: 04/03/2019

Los autores:

Nombre Completo	Identificación N°
EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO	5.829.368

Manifiesto (an) la voluntad de:

Autorizar [x]

No Autorizar [ ] **Motivo**: _____

La consulta en físico y la virtualización de **mi OBRA**, con el fin de incluirlo en el repositorio institucional de la Universidad del Tolima. Esta autorización se hace sin ánimo de lucro, con fines académicos y no implica una cesión de derechos patrimoniales de autor.

Manifestamos que se trata de una OBRA original y como de la autoría de LA OBRA y en relación a la misma, declara que la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA, se encuentra, en todo caso, libre de todo tipo de responsabilidad, sea civil, administrativa o penal (incluido el reclamo por plagio).

Por su parte la UNIVERSIDAD DEL TOLIMA se compromete a imponer las medidas necesarias que garanticen la conservación y custodia de la obra tanto en espacios físico como virtual, ajustándose para dicho fin a las normas fijadas en el Reglamento de Propiedad Intelectual de la Universidad, en la Ley 23 de 1982 y demás normas concordantes.

La publicación de:

Trabajo de grado [x]

Producto de la actividad académica/científica/cultural en la Universidad del Tolima, para que con fines académicos e investigativos, muestre al mundo la producción intelectual de la Universidad del Tolima. Con todo, en mi condición de autor me reservo los derechos morales de la obra antes citada con arreglo al artículo 30 de la Ley 23 de 1982. En concordancia suscribo este documento en el momento mismo que hago entrega del trabajo final a la Biblioteca Rafael Parga Cortes de la Universidad del Tolima.

USO OFICIAL

De conformidad con lo establecido en la Ley 23 de 1982 en los artículos 30 ***"...Derechos Morales. El autor tendrá sobre su obra un derecho perpetuo, inalienable e irrenunciable"*** **y 37** ***"...Es lícita la reproducción por cualquier medio, de una obra literaria o científica, ordenada u obtenida por el interesado en un solo ejemplar para su uso privado y sin fines de lucro"*****. El articulo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, "*****los derechos morales sobre el trabajo son propiedad de los autores*****" y en su articulo 61 de la Constitución Política de Colombia.**

- Identificación del documento:

Título completo:	**ANÁLISIS DE ASPECTOS CURRICULARES ASOCIADOS A LA BAJA COMPETENCIA LINGÜÍSTICA Y COMUNICATIVA EN IDIOMA INGLÉS EN LAS INSTITUCIONES EDUCATIVAS PÚBLICAS DE ENSEÑANZA BÁSICA SECUNDARIA Y MEDIA DEL MUNICIPIO DE PALOCABILDO, TOLIMA**
Trabajo de grado presentado para optar al título de:	**MAGÍSTER EN EDUCACIÓN**

Quienes a continuación autentican con su firma la autorización para la digitalización e inclusión en el repositorio digital de la Universidad del Tolima, el día 17 del mes SEPTIEMBRE del año 2019.

Nombre Completo	Firma	Identificación N°.
EDWIN FERNANDO DELGADO RIAÑO		5.829.368

El autor y/o autores certifican que conocen las derivadas jurídicas que se generan en aplicación de los principios del derecho de autor.

USO OFICIAL